

**Stahlschmidt Agüero, María Cecilia**

## **El desarrollo de capacidades desde Sen y Nussbaum en ciencias sociales la posibilidad de un horizonte ético en el II ciclo de educación primaria desde una perspectiva situada**

---

**Tesis para la obtención del título de posgrado de  
Maestría en Investigación Educativa**

Directora: Martín, Rocío Belén

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.  
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5



**EL DESARROLLO DE CAPACIDADES DESDE SEN Y NUSSBAUM EN  
CIENCIAS SOCIALES**

**LA POSIBILIDAD DE UN HORIZONTE ÉTICO EN EL II CICLO DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA DESDE UNA PERSPECTIVA SITUADA**



**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

Tesis de Maestría

**EL DESARROLLO DE CAPACIDADES DESDE SEN Y NUSSBAUM EN  
CIENCIAS SOCIALES.**

**LA POSIBILIDAD DE UN HORIZONTE ÉTICO EN EL II CICLO DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA DESDE UNA PERSPECTIVA SITUADA**

Maestranda María Cecilia Stahlschmidt Agüero

Directora: Dra. Rocío Belén Martín

2020

**“Al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: la última de las libertades humanas —la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias— para decidir su propio camino.”**

**-Viktor E. Frankl**

*Nelson...*

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>PARTE I: LA CUESTIÓN TEÓRICA</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES DE LA APLICACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO</b>	<b>9</b>
<b>1.1. Enfoques preponderantes de la economía del desarrollo. Teorías económicas antagónicas a la propuesta de las Capacidades</b>	<b>13</b>
1.1.1. La perspectiva del Producto Bruto Interno (PBI)	14
1.1.2. La perspectiva utilitarista	15
1.1.3. Perspectiva basada en los recursos	16
<b>1.2. Desarrollo Humano. Nuevo paradigma constitucional en Argentina</b>	<b>17</b>
1.2.1 Referencia necesaria a la Declaración de los Derechos Humanos	18
1.2.3. Naturaleza de los Derechos Humanos	20
1.2.4. Características de los Derechos Humanos	22
<b>1.3. Desarrollo Humano y Educación</b>	<b>25</b>
<b>1.4. El Diseño Curricular de Nivel Primario en la Provincia de Córdoba.</b>	<b>29</b>
<b>CAPÍTULO 2: UNA APROXIMACIÓN AL MODELO PROPUESTO POR AMARTYA SEN: EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES HUMANAS</b>	<b>32</b>
<b>2.1. Diversidad humana e Igualdad.</b>	<b>33</b>
<b>2.2. Igualdad de libertad en ámbitos plurales</b>	<b>35</b>
<b>2.3. Libres para elegir</b>	<b>36</b>
<b>2.4. Un nuevo concepto para valorar el bien-estar: capacidad</b>	<b>38</b>
<b>2.5. Componentes del Enfoque de las Capacidades</b>	<b>42</b>
<b>2.6. Funcionamientos y capacidades</b>	<b>45</b>
<b>2.7. Una ampliación necesaria del enfoque. Martha Nussbaum</b>	<b>47</b>
2.7.1. El Enfoque de las Capacidades Humanas y la persona	47
2.7.2. Las diez capacidades centrales	49
2.7.3. Algunas consideraciones sobre las capacidades de la lista	55
<b>CAPÍTULO 3: IMPLICANCIAS ÉTICAS EN EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES</b>	<b>57</b>
<b>PARTE II: LA CUESTIÓN METODOLÓGICA</b>	<b>61</b>

<b>CAPÍTULO 4: LOS CASOS DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>61</b>
<b>4.1. Perspectiva metodológica</b>	<b>61</b>
<b>4.2. Métodos de recolección y análisis de la información</b>	<b>63</b>
<b>4.3. La interpretación de los datos</b>	<b>64</b>
<b>4.4. Caso 1: CCM</b>	<b>65</b>
4.4.1. Descripción de la Institución	65
4.4.2. Objetivos	66
4.4.3. Contexto específico. Delimitación del caso	67
4.4.4. Materiales y modalidad de recolección de datos	67
4.4.4.A. Observación de clases	68
4.4.4.B. Observación de planificaciones docentes	68
4.4.4.C. Entrevistas	69
4.4.5. Procedimientos	70
4.4.6. Análisis y resultados	71
4.4.7. El Enfoque de las Capacidades en la escuela	71
4.4.8. Contenidos y aprendizajes. Una primera aproximación en relación a las capacidades	75
4.4.9. Una interpretación docente sobre libertad y dignidad humana	78
4.4.10. Trabajar con capacidades en el aula	82
4.4.11. La planificación de la enseñanza	83
4.4.12. Primera propuesta	83
4.4.13. Segunda propuesta	88
4.4.14. Capacidades y Didáctica	92
4.4.15. Síntesis de resultados	95
<b>4.5. Caso 2: ML</b>	<b>96</b>
4.5.1. Descripción de la Institución	96
4.5.2. Objetivos	98
4.5.3. Contexto específico. Delimitación del caso	98
4.5.4. Materiales y modalidad de recolección de datos	99
4.5.4. A. Observación de clases	99
4.5.4.B. Observación de planificaciones docentes	100

4.5.4. C. Entrevistas	101
4.5.5. Procedimientos	102
4.5.6. Análisis y resultados	102
4.5.7. El Enfoque de las Capacidades en la escuela	103
4.5.8. Contenidos y aprendizajes. Una primera aproximación en relación a las capacidades	105
4.5.9. Una interpretación docente sobre libertad y dignidad humana	107
4.5.10. Trabajar con capacidades en el aula	111
4.5.11. La planificación de la enseñanza	112
4.5.12. La propuesta de trabajo docente	112
4.5.13. Capacidades y Didáctica	119
4.5.14. Síntesis de resultados	122
<b>PARTE III: CONSIDERACIONES FINALES</b>	<b>124</b>
<b>CAPÍTULO 5: SÍNTESIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS</b>	<b>124</b>
5.1. El Enfoque de las Capacidades en las clases de Ciencias Sociales	124
5.2. Propuestas para la escuela y el aula	127
5.3. Dignidad humana y libertad. Un planteo ético	129
5.4. Una propuesta ética desde la escuela	130
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>132</b>



## INTRODUCCIÓN

En esta tesis para acceder al grado de Magister en Investigación Educativa de la Universidad Católica de Córdoba, titulada: *El desarrollo de capacidades desde Sen y Nussbaum en Ciencias Sociales. La posibilidad de un horizonte ético en el II Ciclo de Educación Primaria desde una perspectiva situada*, se intenta avanzar hacia una mayor comprensión de la incidencia del Enfoque de la Capacidades en los contextos de aula.

Para poder comprender desde donde se inicia, es necesario mencionar la denominada teoría del Desarrollo Humano, que analiza las condiciones adversas en las sociedades de bajos ingresos que comienza a desarrollarse al inicio de los años 40'. Las discusiones generadas alrededor de lo mencionado, en búsqueda de marcos alternativos, más humanitarios, ante la gran desigualdad económica, no lograban avanzar más allá de propuestas diversas de distribución de los bienes y servicios. Al hacer énfasis solo en el crecimiento de la economía y no en la distribución de la riqueza generada, perdió fuerza con los años, pues fueron los sectores de altos ingresos quienes se vieron beneficiados.

En este contexto nace el concepto de capacidades en las teorías del desarrollo, en torno a la preocupación sobre la igualdad, en debate con la filosofía moral y política contemporánea. Amartya Sen realiza un aporte, que no es otro más que correr el eje de preocupación de los bienes primarios a lo que las personas significan de los mismos, eligen poseer y lo que pueden realizar con ellos. El Enfoque de las Capacidades Humanas, se transforma a partir del año 1979, en una idea de vanguardia, que promueve un nuevo punto de partida para observar y actuar desde la política, la economía, las Ciencias Sociales. Se configura, alrededor del concepto de capacidades y desde allí Sen examina las diversas circunstancias que perjudican el estado de bien-estar humano y proporciona así, elementos novedosos para evaluar el bienestar y la libertad, reales, que tienen las personas que le permiten elegir qué es lo que en realidad, desean, quieren, ser o hacer.

Sen plantea así, desde el Enfoque de las Capacidades, un novedoso modo de intervenir y analizar diferentes problemáticas que aquejan la vida de las personas en sociedad y que suelen privarlas de un estado de bienestar; problemas tales como pobreza, insuficiente desarrollo humano y diversas situaciones de injusticia, se posiciona en la propuesta sobre las capacidades y evalúa el interior de la sociedad desde lo que ésta logra mediante el ejercicio

pleno de la libertad. El concepto de capacidad y el de libertad, sostenido por una sociedad, se transforman en la propuesta del economista indio, en el estamento basal para el desarrollo, frente a diferentes necesidades en las órbitas: políticas, sociales y económicas, entre otras. Nace así una nueva perspectiva para comprender a la humanidad, pues propone una manera diferente para que las instituciones promuevan una mejor calidad de vida a todas las personas.

Martha Nussbaum, filósofa norteamericana, se alinea a la teoría creada por A. Sen, y parte de la necesidad de generar una mirada distinta sobre el ser persona, diferente al generado por teorías utilitarias. El Enfoque de las capacidades o del Desarrollo Humano, nace de una pregunta, al decir de Nussbaum (2012), sobre ¿qué son capaces de hacer y de ser las personas?, a la cual de manera inmediata le agrega otro interrogante con la intencionalidad de completar la lógica del pensamiento: ¿qué oportunidades tienen verdaderamente a su disposición para ser o hacer lo que puedan?

El enfoque concibe a la persona como un fin en sí misma no centra su mirada solo en el bienestar, sino, más bien en las oportunidades reales que tiene cada persona, se centra en la elección o en la libertad pues postula como bien preciado, que todas las sociedades deberían proteger y favorecer el desarrollo de las posibilidades para que las personas puedan consumir o no, en la práctica de sus vidas cotidianas, ellas son las protagonistas, optan por llevarlas adelante o dejarlas de lado (Nussbaum, 2012). Esto hace de Nussbaum, junto a Sen, una de las autoras principales del Enfoque de las Capacidades.

Asimismo, Nussbaum (2012) define diez capacidades, para que una sociedad pueda denominarse justa y que la vida de las personas sean realmente apropiadas a su condición de tal. Ellas son: Vida; Salud corporal; Integridad física; Sentidos, imaginación y pensamiento; Emociones; Razón práctica; Afiliación; Otras especies; Juego y Control sobre el propio entorno. Sostiene que al poseer estas alternativas, inherentes a su condición de personas, pueden elegir aquellas que más reconocen como valiosas, ejerciendo la libertad y la posibilidad de optar por lo que considera una vida buena. Su pensamiento posee un nítido encauzamiento hacia la justicia social, al reconocer a la persona como sujeto de derecho, lo que lleva implícito un posicionamiento ético y una concepción humanista de persona.

En este trabajo, interesa observar desde el enfoque mencionado hasta aquí, los procesos educativos, por sostener una íntima relación con el modelo del Desarrollo Humano,

tal como dice Nussbaum (2012) por ser considerados componentes constitutivos de la igual dignidad entre las personas, de modo tal, que la educación posee un protagonismo esencial en la procuración del desarrollo de capacidades y oportunidades humanas que promuevan la construcción de proyectos de vida deseados y considerados como valiosos para quienes los construyan y para formar ciudadanos que sean capaces de participar activa, efectiva y de modo inteligente en el ámbito político.

Con la intencionalidad de contextualizar aún más este trabajo de investigación, se hace foco en las prácticas profesionales de los docentes, se establece una relación entre el Enfoque de la Capacidades y los sustentos teóricos del Diseño Curricular Jurisdiccional, habilitadas a su vez, por la Ley Nacional de Educación 26.206, con especial detenimiento en el área de Ciencias Sociales de sexto grado de la Escolaridad Primaria, por ser campo de conocimiento que posibilita mirar “la sociedad actual como civilización sociocognitiva que supone fenómenos que atraviesan lo social, lo político, lo ético, lo económico, lo cultural, con diversidad de efectos y consecuencias en todos los campos...” (Ferreyra, Peretti, Vidales, 2011, p. 123).

Tal como se explicita en el Diseño Curricular de Nivel Primario Provincial:

El campo de las Ciencias Sociales está compuesto por un conjunto de disciplinas que se hallan en permanente construcción y que tienen por objeto de estudio la realidad social en sus diversas dimensiones de análisis: económica, social, política, cultural, geográfica, histórica, tecnológica, ambiental, entre otras. (DCJ. Córdoba, 2015, p. 130)

La multiplicidad de dimensiones que atraviesa este campo de conocimiento, lo hace propicio para relevar elementos valiosos en esta investigación, que nace y se orienta a partir de los siguientes interrogantes: ¿Qué incidencia tiene el Enfoque de las Capacidades en las prácticas educativas? ¿Se visualizan en la escuela prácticas coherentes con el Enfoque de las Capacidades propuesta por Sen y Nussbaum? ¿Cuáles son las evidencias que testimonian en la escuela prácticas de enseñanza y aprendizaje acorde a esta postura? ¿Cómo se manifiestan las capacidades, en las prácticas concretas de aula en el área de Ciencias Sociales? ¿En qué sentido o sentidos el enfoque que se aborda posibilita prácticas de enseñanza y aprendizaje de mayor contenido ético?

A partir de estos interrogantes se procede, luego de relevar datos a través de observaciones de clases de Ciencias Sociales y entrevistas a los docentes involucrados, directivos y personal de los gabinetes de orientación escolar, a conformar dos casos que se constituirán en los elementos para el posterior análisis.

El trabajo de investigación cuenta con tres partes o secciones, la primera, que refiere a los elementos teóricos necesarios para enmarcar lo que se analiza y refiere a las principales características de la Teoría del Desarrollo Humano, a la propuesta gestada por Amartya Sen y ampliada por Martha Nussbaum en relación al Enfoque de las Capacidades y a los marcos normativos argentinos, desde la Constitución Nacional y de la provincia de Córdoba y el Diseño Curricular de la provincia de Córdoba, vigente para Nivel Primario. Además en esta sección se realiza una posible vinculación de la propuesta con la Declaración de los Derechos Humanos.

La segunda parte hace mención a la cuestión metodológica: delimitación y conformación de los casos, modalidad y recolección de datos, observaciones, entrevistas, a síntesis y conclusiones parciales.

Una tercera y última parte, intenta reflexionar sobre lo que se analiza, presenta conclusiones y deja esbozadas posibles líneas de acción en clave de los autores principales trabajados en esta tesis.

## **PARTE I: LA CUESTIÓN TEÓRICA**

### **CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES DE LA APLICACIÓN DEL DESARROLLO HUMANO**

La moderna teoría económica del desarrollo, es decir, la corriente que estudia la superación de condiciones adversas en las sociedades de bajos ingresos, comienza a desarrollarse al inicio de los años 40'. Desde su inicio, hizo foco en la riqueza material, en el aumento de bienes y servicios. "Esta teoría partía del supuesto, explícito o implícito, de que un aumento del producto agregado, como sería un crecimiento del producto interior bruto per cápita, reduciría la pobreza e incrementaría el bienestar general de la población" (Griffin, 2001, p.13). Esta concepción, de corte utilitarista, entendía que la producción generaba rentas, y estas a su vez mayor bienestar económico.

El vínculo, la conexión entre mayor producto y menor pobreza se estimaba tan poderoso que varios estudiosos del área postulaban con convicción que centrándose tan solo en el crecimiento, bastaba para alcanzar el tan deseado objetivo del desarrollo. Dicho de manera diferente, el crecimiento era medio y fin en sí, sinónimo así de desarrollo. Las discusiones generadas alrededor de lo mencionado con anterioridad, en búsqueda de marcos alternativos, más humanitarios, no lograban avanzar más allá de propuestas diversas de distribución de los bienes y servicios. Al hacer énfasis solo en el crecimiento de la economía y no en la distribución de la riqueza generada, esta teoría se vio refutada en los hechos, pues fueron los sectores de altos ingresos quienes se vieron beneficiados.

A comienzo de los años 60' la OIT (Organización Internacional del Trabajo) y el Banco Mundial admitían, aunque de manera no oficial, que el aumento en la producción no era por sí solo suficiente para reducir la pobreza y promover el desarrollo. Apenas unos años más adelante la OIT avanza en el análisis y afirmó que:

...las prioridades del desarrollo tenían que cambiarse a favor de la creación de empleo y la satisfacción de necesidades humanas básicas tales como la necesidad de alimento, de vivienda y ropa, de educación primaria y secundaria y de atención primaria de salud. (Griffin, 2001, p. 15)

Sin embargo, conceptos como los de “redistribución” y “necesidades básicas” siguieron siendo interpretados desde la producción de bienes de consumo, enfocándose en la manera de que estos llegarían a la mayor cantidad de desfavorecidos, con una visión “asistencialista”.

Ya en los 80', la UNICEF resiste y manifiesta que es posible y necesario planificar que en los programas de ajuste se “protegiesen a los pobres del grave deterioro de las rentas y preservara de los recortes del gasto público la salud básica, la alimentación, la protección de la infancia y los servicios educativos” (Griffin, 2001, p. 15).

Esta perspectiva denominada “ajuste con rostro humano”<sup>1</sup> se transformó en oposición de las corrientes dominantes y propone situar, en primer lugar a la persona.

En este punto, los pensadores del desarrollo humano ya habían logrado construir los cimientos de una nueva mirada. En 1988, Mahbub Ul Haq<sup>2</sup>, postula en la ONU que el desarrollo debe entenderse en término de personas. Un año después, es designado Asesor Especial del Administrador General del PNUD<sup>3</sup>, siendo este organismo referente de respaldo del concepto de desarrollo humano.

---

<sup>1</sup> A nivel global, el debate ha girado en primer lugar en torno a varias iniciativas para la aplicación de políticas públicas orientadas a la reducción de la exclusión y la desigualdad. Algunas agencias de Naciones Unidas (OIT, OMS, UNICEF) han liderado la iniciativa de un paquete básico de medidas de protección social (“Global Social Protection Floor”). Esta iniciativa está destinada a apoyar a los países para el establecimiento de un nivel de acceso digno a los servicios sociales esenciales y de garantía de un salario mínimo para todos. La iniciativa está inspirada en los principios de la Declaración Universal de Derechos Humanos y de la Convención de los Derechos del Niño y comprende dos componentes críticos: a) Servicios: garantizar la disponibilidad, continuidad y accesibilidad territorial y financiera a los servicios sociales básicos, tales como agua potable y saneamiento higiénico, nutrición adecuada, salud y educación, y vivienda digna; b) Transferencias: facilitar el acceso a los servicios básicos y proporcionar un salario mínimo y seguridad vital mediante un conjunto de transferencias sociales esenciales, en metálico y en especie, a través de todo el ciclo de vida (niñez, vida laboral, y vejez), con atención especial a los más vulnerables.

<https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/Por-una-recuperacion-con-rostro-humano-2013.pdf>

<sup>2</sup> Economista pakistaní quien fuera el pionero de la teoría del desarrollo humano y creador del **Informe sobre Desarrollo Humano**. Su obra también ha abierto nuevas vías a las propuestas de política para todas las temáticas sobre el desarrollo humano, tales como el Pacto Mundial 20:20 y la formación y estructuración del Consejo de Seguridad Económica de la ONU que hasta hoy en día se mantiene y se convirtió en el punto de partida para la creación del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas. El **Dr. Haq** es el creador del Índice de Desarrollo Humano, como ya lo mencionamos, que se ha convertido en uno de los más utilizados y requeridos para medir los índices de desarrollo humano en todos los países del mundo. El IDH se ha utilizado desde 1990 por las Naciones Unidas para el Desarrollo con un informe anual sobre desarrollo humano. También ayudó a Corea del Sur a elaborar un plan para progresar rápidamente, en un lapso de cinco años, el cual fue sumamente efectivo. <http://www.invertirforex.com/lecturas-de-interes/mahbub-ul-haq.htm>

<sup>3</sup> El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) es la red mundial de la ONU para el desarrollo, que propugna el cambio y hace que los países tengan acceso al conocimiento, a la experiencia y a los recursos necesarios para ayudar a que las personas se labren un futuro mejor. El programa está presente en 177 países y territorios, y colabora con gobiernos y ciudadanos para que den con sus propias soluciones frente a los desafíos que plantea el desarrollo nacional y mundial. De este modo, a medida que desarrollan su capacidad local, los países se benefician del personal del PNUD y de su amplia variedad de asociados para obtener resultados. [http://www.unaids.org/sites/default/files/media\\_asset/PNUD\\_es.pdf](http://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/PNUD_es.pdf)

Para el economista paquistaní Mahbub ul Haq quien en 1990 publica “El Paradigma del Desarrollo Humano”, la finalidad del mismo es incrementar las opciones para las personas, siendo algunas de ellas y solo como ejemplos: acceso al saber, mejor calidad alimentaria, acceso a servicios de seguridad, de salud, de educación, tiempo libre de calidad, acceso a la política y a la cultura, la posibilidad de un desempeño cívico, entre otros. En este sentido, “el objetivo del desarrollo es crear un ambiente que permita a las personas disfrutar de una vida larga, saludable y llena de creatividad” (Ul Haq, 1990, p. 1).

La diferencia primordial entre las teorías del crecimiento económico y las del desarrollo humano, es que las primeras hacen hincapié en una sola alternativa: el incremento del ingreso, viendo al individuo como consumidor. En cambio, las segundas implican una variedad de opciones humanas de diversa índole: económicas, sociales, políticas y culturales. Lo innovador del paradigma subyace en que las opciones humanas van más allá de la abundancia económica. Puede decirse, que los ingresos de un país amplían las posibilidades de las personas, aun cuando los informes de los organismos internacionales no los reflejan de esta manera. Cómo utilizan las personas sus ingresos y no la riqueza por sí misma es clave. Para Ul Haq (1990), la única prioridad de crear riqueza material puede desplazar la intencionalidad de enriquecer vidas humanas “a menos que las sociedades reconozcan que su verdadera riqueza la constituyen las personas” (p. 2).

Keith Griffin en el Paradigma del Desarrollo Humano (2001), plantea un cambio sustancial, principalmente, en dos dimensiones. En la primera, cuestionaba el postulado utilitarista, base y fundamento de la propuesta de la economía del desarrollo. Con la aparición del trabajo “novedoso” del filósofo y economista indio, Amartya Sen, el desarrollo se entiende como una “ampliación” de las capacidades del ser humano y no como “el aumento de la utilidad y del bienestar y satisfacción económicos” (Griffin, 2001, p. 13).

Por tal motivo, la finalidad del desarrollo no es el incremento del producto, es promover que las personas accedan a mejores opciones, a los fines de emprender mayor cantidad de proyectos, tener una vida más prolongada y saludable, acceder al patrimonio mundial de conocimiento, entre otras. En la propuesta del autor indio, las capacidades y las opciones, se encuentran íntimamente relacionadas, asociándose éstas al concepto de libertad como facultad que posibilita, o no, la elección de oportunidades para el estilo de vida deseado. Para decirlo de otra manera, el Paradigma del Desarrollo Humano, desplaza al

“producto nacional” como el indicador más significativo del nivel de desarrollo logrado por las personas.

En la segunda dimensión, el concepto de desarrollo humano interpela la idea, aceptada de manera masiva hasta el momento, de que el desarrollo se alcanza mediante el incremento del capital físico. La tesis del capital humano, en cambio, prioriza la inversión en las personas atreviéndose a sostener que los resultados son igualmente productivos, tanto si la meta es el aumento del producto nacional o el desarrollo de las capacidades humanas.

Considerados conjuntamente, el cambio en el objetivo del desarrollo combinado con la priorización del capital humano como vía de desarrollo tienen implicaciones de gran alcance para la estrategia global de desarrollo. Se ubica a las personas sólidamente en el centro del escenario: son simultáneamente el objeto de las políticas diseñadas y un instrumento fundamental de su propio desarrollo. La visión de un desarrollo centrado en las personas sustituye la visión de un desarrollo centrado en los bienes de consumo. (Griffin, 2001, p.14)

Cuando Sen introduce el concepto de capacidades, entiende que una persona es capaz de hacer ciertas cosas básicas, en la medida de que ellas mismas las puedan encontrar valiosas y que estas no se encuentran reflejadas ni representadas en la igualdad de utilidad, ni como bien primario<sup>4</sup> (concepto propio de la teoría de la Justicia de Rawls), ni en una fusión de ambas, por lo tanto proclama:

Los bienes primarios padecen del defecto fetichista de ocuparse de los bienes, y aunque la lista de bienes se especifica de un modo amplio e inclusivo, abarcando

---

<sup>4</sup> En una sociedad bien ordenada todos los ciudadanos disponen de las mismas libertades básicas y oportunidades equitativas. Los denominados "bienes primarios" para Rawls son: 1-Las libertades básicas: la libertad de pensamiento, de conciencia, de asociación...Libertades consideradas claves para el principio de justicia. Son las dotadas de lo que Rawls llama "campo central de aplicación" lo que significa que tienen prioridad sobre las demás y que necesitan de protección institucional para garantizar el pleno ejercicio de las facultades morales de los ciudadanos. 2-La libertad de movimientos y la libre elección de la ocupación. Lo que sólo resulta posible en un marco de diversas posibilidades. Estos dos primeros bienes son inmutables. 3- Las satisfacciones y prerrogativas de las funciones y las propuestas de responsabilidad permiten desarrollar las diversas capacidades autónomas y sociales. 4-La renta y la riqueza, consideradas en el sentido más amplio como modelos generales. 5- Las instituciones de base que permiten a los ciudadanos desarrollar y ejercer sus facultades morales. En estos tres últimos casos se dan grados de desarrollo distinto de los bienes, cuyos límites, sin embargo, Rawls no precisa. <http://www.ub.edu/ciudadania/hipertexto/teorias/introduccion/214.htm>



derechos, libertades, oportunidades, ingresos, riqueza y las bases sociales de la propia estima, sigue ocupándose de las cosas buenas, en vez de lo que suponen esas cosas para los seres humanos. La utilidad, en cambio, sí se ocupa de lo que esas cosas suponen para las personas, pero no valora lo que la persona hace con ellos, sino su reacción mental. Sigue faltando algo de la lista combinada de utilidades y bienes primarios. Si se afirma que deben dedicarse recursos a eliminar o reducir sustancialmente la desventaja de un inválido a pesar de que no exista argumento alguno basado en la utilidad marginal (dado que es tan caro) ni en la utilidad total (dado que está tan satisfecho), debemos apoyarnos en otro argumento. En mi opinión, lo que se está discutiendo es la interpretación de las necesidades como capacidades básicas. Esta interpretación de las necesidades y los intereses está frecuentemente implícita en las exigencias de igualdad. (Urquijo Angarita, 2014, p. 67)

Nace el concepto de capacidades en las teorías del desarrollo, en torno a la preocupación sobre la igualdad, en debate con la filosofía moral y política contemporánea. Se realiza un aporte que no es otro más correr el eje de preocupación de los bienes primarios a lo que las personas significan de los mismos, eligen poseer y lo que pueden realizar con ellos.

### **1.1. Enfoques preponderantes de la economía del desarrollo. Teorías económicas antagónicas a la propuesta de las Capacidades**

En el mundo actual, la Economía del Desarrollo, no sólo es un campo que se aborda en la Academia, es una disciplina de gran injerencia en la vida cotidiana de millones de personas que habitan este planeta. Las teorías que se desprenden de ella influyen en las diferentes propuestas de gobierno, en las decisiones políticas de los dirigentes o mediado por el asesoramiento indicado por los economistas de organismos, como puede ser los del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Por lo general las teorías propias del campo de la economía del desarrollo, que dependen de las políticas de los organismos antes

mencionados, hacen sentir su peso con mayor intensidad en los llamados Países en Vías de Desarrollo o sea, aquellos más pobres del ranking mundial, pero aún así, influyen en las vidas de los habitantes del resto de los países, aun de aquellos considerados como potencias.

De manera particular se quiere recalcar aquí que cuando se habla de teorías del desarrollo, se realiza un análisis sobre aquellos elementos, que las personas de todos los países pretenden poseer: “calidad de vida digna”.

#### 1.1.1. La perspectiva del Producto Bruto Interno (PBI)

Durante varios años, aun en la actualidad, el modelo predominante de la economía del desarrollo fue medido por el PBI<sup>5</sup>, describiendo con él, el crecimiento de un país. Este según Nussbaum (2012) presenta algunas ventajas:

- Es sencilla su aplicación y medición
- Es transparente, no es sencillo “dibujar” resultados.
- El crecimiento económico, en primera instancia debería reflejar el progreso de un país, por lo cual pareciera lógico tenerlo en cuenta como elemento suficientemente descriptivo del ingreso logrado por las personas.

En la actualidad, luego de los estudios realizados por Amartya Sen, la teoría del PBI es cuestionable desde diferentes puntos de vista: por ejemplo ilustra sobre la no necesaria relación entre aumento económico y calidad de vida en salud y educación (Nussbaum, 2012), otro ejemplo es el caso de países con incremento en el PBI y la dificultad para emerger con

---

<sup>5</sup> Se conoce como **PIB** a las siglas de “**Producto Interno Bruto**” es el valor monetario de todos los bienes y servicios producidos en una determinada región, durante un período determinado, normalmente un año.

El PIB es uno de los indicadores más utilizados en la macroeconomía ya que tiene como objetivo principal medir la actividad económica, tomando en cuenta únicamente los bienes y servicios producidos dentro de la economía formal de un determinado territorio sin importar el origen de las empresas, excluyendo todo aquello que se produce en el marco de la economía informal, o de negocios ilícitos. Para analizar el comportamiento del PIB de un país es necesario diferenciar el PIB nominal, PIB de carácter real y PIB per cápita. **El PIB nominal**, se caracteriza por el valor a precios de mercado o corriente de los bienes y servicios producidos en un determinado tiempo. Cuando se indica que se toma en cuenta los precios corrientes, son aquellos que están establecidos en los bienes y servicios al momento de determinar el PIB, lo cual muchas veces están afectados por la inflación o deflación, y en este contexto los expertos sugieren tomar en cuenta el PIB real. **El PIB real**, es calculado por el precio constante de los bienes y servicios finales producidos en un país. Los precios constantes se calculan a partir de una base – año que permite eliminar los cambios que surgen en los precios como consecuencia de la inflación o deflación. **El PIB per cápita**, es la división del PIB por el número de habitantes de un país. El respectivo indicador como medida de bienestar social o de calidad de vida de los habitantes que conforman un país es fuertemente criticado porque ignora las desigualdades económicas que existe entre los habitantes ya que le atribuye el mismo nivel de rentas a todos. <https://www.significados.com/pib/>

estabilidad política, por ello, si se continúa midiendo las naciones solo por su PBI, lo que se vería como resultante, sería como aquellos que poseen mayor incremento, poseen mayor calidad de vida, pero nada nos informa de aquellas que poseen un PBI reducido e incluso nulo, puesto que el acento no se coloca en la redistribución, dejando así sin información válida sobre la calidad de vida de los habitantes de la llamada “franja de pobreza”.

“El enfoque del PBI desvía nuestra atención de tan urgentes asuntos sugiriendo simplemente, que cuando una nación ha mejorado su PBI per cápita, es señal de que se está desarrollando bien” (Nussbaum, 2012, p. 71).

Aunque el PBI se considere una valiosa medida de aproximación y descripción de otras capacidades que puedan subyacer, solo es eso, una descripción cercana e inexacta de la realidad.

#### 1.1.2. La perspectiva utilitarista

Es otro enfoque económico que mide la calidad y el progreso de los pueblos basándose en la utilidad, entendiéndose por ésta la satisfacción de preferencias (Nussbaum, 2012).

Esta mirada posee una particularidad, se interesa en la vida de las personas, mide la calidad de las mismas en relación a lo que ellas mismas manifiestan sobre sus existencias cotidianas. Sin embargo hay cuatro críticas que Nussbaum (2012) hace en relación al utilitarismo:

- A diferencia del PBI no ignora por completo a la persona, se refiere a satisfacciones más que a riquezas, pero aún así sucede algo similar al otro enfoque, ya que no describe el nivel de satisfacción que poseen los más pobres. Los altos niveles de satisfacción se acumulan en una franja determinada de unos pocos.

- Al igual que en el modelo del PBI, el utilitarismo agrega los diferentes componentes de las vidas de las personas, a uno solo, al concepto de satisfacción o de placer, en palabras de Nussbaum (2012) “...sugiere unicidad y conmensurabilidad allí donde la vida real evoca diversidad e inconmensurabilidad” (p. 73). Los utilitaristas establecen escalas de medición sobre la satisfacción diseñadas para un único resultado, ignoran otros indicadores descriptivos de las vidas de las personas, que posibilitan otro indicador valorativo. “Uno de los logros más importantes de Sen en la economía, sin embargo, ha sido mostrar que hay

dificultades insalvables, con el enfoque de las preferencias reveladas...” (Nussbaum, 2012, p.74) puesto que las “preferencias” no son las manifiestas por las personas.

- Otro punto no menor, en palabras de Sen y Jon Elster “...se centra en la maleabilidad social de las preferencias y de las satisfacciones” (como se citó en Nussbaum, 2012, p.75). Sucede que lo que se deja fuera del alcance de las personas, las mismas terminan por aceptarlo y considerarlo como una situación que debe darse de esta manera, lo admiten como “normal”, fuera de su alcance y aprenden así de prescindir de ellos. De este modo al definir metas sociales como satisfacción de preferencias reales, los utilitaristas, suelen reforzar el *statu quo*, que suele ser arbitrario.

- Los utilitaristas centran en la “satisfacción-placer” el objetivo, como un estado de la persona, o como actividad fruto de actos libres.

En definitiva el enfoque utilitarista infravalora la libertad. Esta puede ser valorada como un medio para la obtención de satisfacción y, en ese aspecto, podemos coincidir los utilitaristas y los teóricos de las capacidades, puesto que también nosotros subrayamos la importancia instrumental de la libertad. Pero la libertad de elegir y actuar es un fin además de un medio, y ese es el aspecto que la postura utilitarista convencional no puede captar. (Nussbaum, 2012, p. 77)

### 1.1.3. Perspectiva basada en los recursos

Una alternativa al modelo utilitarista, es la conformada por un grupo de enfoques que promueve una asignación igualitaria de los recursos elementales entre todos, comprendiendo entre ellos la riqueza y la renta. La singularidad de la propuesta radica en la redistribución, dividida igualitariamente entre todos los habitantes de una nación.

Según la Nussbaum (2012), presenta aristas no exentas de crítica:

- La renta y la riqueza no son óptimos indicadores para representar lo que las diferentes personas quieren ser o hacer. El dinero es sólo mero instrumento.

- Algunas de las desigualdades son creadas por malas decisiones políticas que conllevan a situaciones persistentes, y en esto al igual que el enfoque utilitarista colabora con el *statu quo*.

- La riqueza y la renta no son representativos de las capacidades para funcionar en varias áreas, son medidas equivocadas de “respeto” social, que no facilitan ni favorecen la inclusión y/o la no humillación.

## **1.2. Desarrollo Humano. Nuevo paradigma constitucional en Argentina**

Desde la reforma constitucional de 1994, la Constitución Argentina, obliga al Congreso de la Nación a legislar de acuerdo con el Desarrollo Humano. De tal manera profundiza la vertiente del constitucionalismo social, estableciendo como doctrina constituyente un nuevo patrón para la vida económica, política y social de los argentinos incrementando y completando los derechos ya reconocidos por el art. 14 bis de la Constitución de 1853.

El desarrollo humano se ve expresado así, en varias dimensiones:

- En lo social se presenta primordialmente en la equidad y en las posibilidades de participación que otorga a todas las personas sin distinción,
- En lo político, asegura la vigencia de las instituciones democráticas y la vigilancia y promoción de los derechos humanos.
- En lo cultural, legisla para promover posibilidades de crecimiento personal, intelectuales, artísticas, identitarios, religión, tolerancia y pluralismo.
- En lo económico: ofrece bienes y servicios para satisfacer las necesidades y la promoción humana en sus diferentes dimensiones
- En lo ético se refleja en la estimación de los valores necesarios para una vida humana genuina, respeto a la vida, a la verdad, a la honradez, sentido del deber, justicia y solidaridad.

La Constitución de la Nación Argentina (1994) dispone que al Estado le corresponde: Proveer lo conducente al desarrollo humano, al progreso económico con justicia social, a la productividad de la economía nacional, a la generación de empleo, a la formación profesional de los trabajadores, a la defensa del valor de la moneda, a la investigación y al desarrollo científico y tecnológico, su difusión y aprovechamiento.

(art. 75.19)

A la misma se la denominó “la cláusula del nuevo progreso” y con ella se logra introducir el concepto fundamental de un desarrollo humano inseparable del progreso económico con justicia social que hace centro en la persona, eje del accionar estatal de manera tal que implica una visión personalista y solidarista del mismo. “Tal como lo expresara el convencional Cafiero, el inc. 19 del art. 75 de la Constitución Nacional, configura “un proyecto nacional para los argentinos del siglo XXI (DSCC, pág. 3910)” (Muñoz, 2008, p. 3).

Lo que se deduce del art 75 inc. 19 son los objetivos y los medios para alcanzar el desarrollo humano. Esto exige para su consecución un ensamble que articule las políticas públicas tendientes al logro efectivo sin desestimar ninguno de ellos.

#### 1.2.1 Referencia necesaria a la Declaración de los Derechos Humanos

No es intención de este breve apartado, plantear una extensa disertación teórica, sobre lo que es un derecho, las diversas maneras de pensarlo y de abordarlo desde diferentes disciplinas. Sí es interesante, que el planteo del derecho y particularmente el de los Derechos Humanos o fundamentales, hoy no es campo exclusivo de las Ciencias Jurídicas, sino que también son abordados y enriquecidos por la teoría política, la sociología, la antropología, basta con solo decir esto para comprender que son varias y diversas las razones que fundamentan los derechos humanos.

Tampoco se intentará aquí un recorrido histórico, aquí la necesidad de su mención viene dada por el objetivo que se persigue, ver porqué en este contexto de investigación, los derechos humanos son considerados justamente: derechos, porque se encuentran en intrínseca relación con la “dignidad humana” y cuál es la relación con el Enfoque de las Capacidades de Amartya Sen.

Argentina adhiere a la Declaración de los Derechos Humanos<sup>6</sup> y la incorpora en su corpus jurídico, por lo tanto parece oportuno un breve abordaje.

---

<sup>6</sup> La Declaración Universal de los Derechos Humanos es un documento que marca un hito en la historia de los derechos humanos. Elaborada por representantes de todas las regiones del mundo con diferentes antecedentes jurídicos y culturales, la Declaración fue proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París, el 10 de diciembre de 1948 en su Resolución 217 A (III), como un ideal común para todos los pueblos y naciones. La Declaración establece, por primera vez, los derechos humanos fundamentales que deben protegerse en el mundo entero. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Para hablar de derechos humanos, deberá referirse al concepto jurídico de “derecho subjetivo”, que a diferencia del denominado derecho objetivo que engloba todas las leyes que tienen respaldo coactivo del Estado como son: códigos, leyes, reglamentos, constituciones, etc.- el derecho subjetivo se puede definir como “...las expectativas de acción y omisión que un sujeto de derecho tiene con respecto a otro sujeto obligado” (Serrano García y Vázquez Valencia, 2015, p. 14). Dicho de otro modo, es la expectativa de la persona en relación a la acción u omisión de otra, de esta idea se desprenden los conceptos de derecho y deber.

Los derechos humanos son derechos subjetivos. Expectativas formadas en todas las personas en relación con la acción u omisión de los Estados, las empresas, los poderes fácticos y del resto de las personas respecto a ciertos bienes primarios constitutivos de lo que se considera la dignidad humana. (Serrano García y Vázquez Valencia, 2015, p. 12)

Se encuentran una gran cantidad de derechos subjetivos, pero no todos ellos comparten la denominación de “derechos humanos” o “derechos fundamentales”, pues para ser considerados como tales, deben calificar como “universales y por ello, indispensables e inalienables que resultan atribuidos directamente a las normas jurídicas a todos en cuanto a personas, ciudadanos o seres capaces de obrar” (Serrano García y Vázquez Valencia, 2015, p. 12).

Las mencionadas expectativas, no son deseos ni pretensiones, sino que son aquellas que conforman los bienes que la sociedad identifica y valora como elementos indispensables de la dignidad humana: un conjunto de derechos civiles, sociales, económicos, políticos, ambientales y culturales.

Sobre estos bienes básicos, desde la filosofía política, su denominación difiere según los autores que abordan la problemática, para Rawls se denominan bienes primarios, según Dworkin son principios, para Sen y Nussbaum capacidades y para Guillermo O’Donell, son elementos constitutivos de la agencia y la ciudadanía de alta intensidad (Serrano García y Vázquez Valencia, 2015).

Los derechos humanos, de acuerdo a los fundamentos del derecho internacional, son exigencias éticas justificadas de gran importancia, que deben encontrarse bajo la protección del aparato jurídico, no solo del normativo sino también de todas aquellas instituciones que participan en el hacer derecho (Serrano García y Vázquez Valencia, 2015), por ser exigencias éticas justificadas, de modo necesario se desprende la exigencia de un vínculo jurídico que indica quién posee el derecho, quién la obligación y el contenido que aborda la cuestión a dirimir. Aunque a no todo derecho le corresponde una obligación, en el campo de los derechos humanos, la existencia de ambos es requisito necesario. A esto si se considera la característica de ser “especialmente importante” por ser derechos universales y poseer carácter de universales e irrenunciables, aproxima a la idea de la importancia de que todas las personas los posean y los conserven.

Las características de justificación ética y especial relevancia conllevan a la necesidad de que sean reconocidos y garantizados por el aparato jurídico, de lo contrario sólo tendrían la fuerza moral proveniente del orden normativo moral, pero no habría una eficaz garantía de ellos. (Serrano García y Vázquez Valencia, 2015, p. 16).

Los derechos humanos como derechos subjetivos y como exigencia ética justificada, en relación a la propuesta de un futuro mejor y prometedor, posibilitan la comprensión de la “fuerza libertaria” de esa conjunción: cuando una persona alega desde el derecho, lo que presenta es una demanda que estima legítima, entonces los derechos humanos son demandas moralmente sostenidas y con afán de legitimidad.

### 1.2.3. Naturaleza de los Derechos Humanos

Luigi Ferrajoli (2007), determina que en el campo teórico-jurídico el concepto más apropiado de derecho fundamental es aquel que se relaciona con los derechos que posee la persona por su condición como tal, ya sea como ciudadano o por su capacidad de obrar, característica que los torna inalienables.



Según Casal (2009), es necesario distinguir entre lo que se comprende como derecho humano en sentido amplio y en sentido estricto:

En sentido amplio, los derechos humanos son derechos inherentes a la persona que se derivan de la dignidad humana y resultan fundamentales en un determinado estadio de evolución de la humanidad, por lo que reclaman una protección jurídica. En cambio, en su sentido más estricto, los derechos humanos son esos mismos derechos pero en la medida en que son reconocidos y protegidos en el ámbito internacional. (p. 16)

Continúa el autor:

Son derechos inherentes a la persona porque ésta los posee en su condición de tal, como emanación de la dignidad humana, en virtud de la cual su realización es un fin en sí mismo, por lo que no puede ser instrumentalizada, en sus aspectos esenciales o constitutivos, en orden a la consecución de un interés colectivo. Pero los derechos que se derivan de la dignidad humana no han sido siempre los mismos ni son inmutables, por cuanto son exigencias éticas objetivas que cristalizan en circunstancias históricas determinadas, frente a riesgos para la dignidad de la persona originados en la acción respectiva del Estado, en los avances científicos o técnicos, en el aumento de la capacidad destructiva del hombre sobre el planeta, o en otros factores muchas veces concurrentes. De ahí que en la anterior definición tales derechos se vinculen a un determinado estadio de la evolución de la humanidad, subrayando con ello los progresos que tienden a producirse en este ámbito, sin perder de vista la noción objetiva y permanente de la dignidad de la persona, sobre la cual se erigen los derechos humanos. (p. 16)

El ya citado Luigi Ferrajoli (2007) determina tres criterios axiológicos para definir cuáles son los derechos que deben considerarse como fundamentales:

1. La existencia entre un nexo entre los “derechos humanos y paz”, tal como se instituye en la Declaración Universal de 1948 y que refiere a la garantía ineludible para lograr la paz: derecho a la vida, derechos civiles y políticos, libertad y derechos sociales y prestacionales elementales para garantizar óptimos niveles de calidad de vida.

2. La relación entre lo constituido por los derechos, la igualdad y las diferencias culturales. Derechos como la libertad, el derecho a no ser discriminado y a la objeción de conciencia. De igual manera los derechos sociales tendientes a reducir las brechas socio-económicas entre personas.

3. Refiere a los derechos fundamentales como leyes para la protección del más débil, los derechos que deben resguardarse ante el abuso de disposiciones arbitrarias de quienes ejercen poder o dominio social y/o económico. “El programa de la Declaración de los Derechos Humanos es un referente de respaldo de los débiles contra los más fuertes, defiende la igual valía y dignidad de todas las personas” (Nussbaum, 2012, p. 130).

#### 1.2.4. Características de los Derechos Humanos

Luego de conocer algunas definiciones en relación a los derechos humanos, resulta válido conocer aquellos principios rectores de dichos atributos esenciales:

- Universalidad. Se puede aseverar que su característica más significativa consiste en que estos derechos esenciales, por cuestiones estrictamente éticas, así como por la propia convivencia entre los pueblos en el plano internacional, deben ser reconocidos a todas las personas (...) Esa universalidad se manifiesta en el hecho que los derechos y libertades públicas son prerrogativas que asisten a toda persona sin discriminación alguna, es decir, sin atender, como se dijo, a diferencias de sexo, edad, posición social o económica, ideología, afinidad política, religión, entre otros aspectos.”
- Intrínsecos o innatos a la persona. Los derechos humanos, como se ha sostenido, son inherentes a la persona humana, pues derivan de su propia naturaleza. Casal

(2009) expresa que los derechos humanos son reconocidos “...sin que quepa ver en ellos la simple imposición de una cultura sobre otra, precisamente, porque se fundamentan en la dignidad de la persona y porque son inherentes, con prescindencia del contexto político, cultural o religioso en que se desarrolle” (p. 18 y ss.) En cuanto al carácter innato de los derechos humanos, Casal (2009) hace las siguientes precisiones:

“En primer lugar, el carácter innato de los derechos humanos ha de ser deslastrado de la carga racionalista e individualista de la filosofía de la ilustración y del movimiento revolucionario francés del siglo XVIII. De acuerdo con la visión de los derechos de hombre entonces prevaleciente, estos derechos eran connaturales o innatos a la persona como ser abstracto, desligado de toda relación social concreta, lo cual permitía sostener que ella era titular de esos derechos incluso antes de la “creación” de la sociedad mediante la celebración del pacto social.

Hoy, esta construcción teórica resulta insuficiente, sin perjuicio de su innegable valor simbólico. Los derechos fundamentales de la persona sólo son concebibles en sociedad y son influenciados, en su reconocimiento y perfilamiento, por el entorno histórico en que la persona se desenvuelve. No nacen de una vez y para siempre como derechos inmutables, sino que se renuevan conforme a las exigencias concretas de la humanidad en un mundo cambiante y según las condiciones que rodean la existencia del hombre en sociedad.

En segundo lugar, hay que observar que ahora los derechos humanos corresponden a las personas antes incluso de su nacimiento o concepción, como lo ponen de manifiesto los derechos de las generaciones futuras, en las materias de

protección del ambiente y de límites a la investigación y tratamiento genético, entre otras.” (p. 19 y ss.)

- Inalienables e incondicionales. Los derechos humanos son innegociables debido a que nadie puede enajenarlos. (...) El ejercicio de esos derechos o prerrogativas que positivizan el valor dignidad humana y cualquier otro que de él derive, debe ser garantizado de manera plena. (...)
- Irrenunciables. Las normas relacionadas con los derechos humanos son reglas exorbitantes de orden público y, por ende, entre otras particularidades, son irrenunciables. (...)
- Imprescriptibles. Álvarez (2005), afirma que los derechos humanos son imprescriptibles porque sus titulares pueden exigirlos en cualquier tiempo. (...) Hasta el punto que las sanciones por los delitos de lesa humanidad, violaciones graves a los derechos fundamentales y los crímenes de guerra, pueden ser exigidas independientemente del tiempo que haya transcurrido desde los hechos que produjeron dichos agravios. (...)
- Inviolabilidad. Los derechos humanos son inviolables, además de su vinculación con el valor dignidad humana, por el hecho que cualquier agravio de un derecho de esta naturaleza conduce a una violación directa del texto fundamental que los contiene. (Nava, 2012, pp. 15-21)

Si se vuelve a mirar cuales eran las intenciones para abordar aquí la temática de los derechos humanos podemos decir que el Enfoque de las Capacidades Humanas está estrechamente vinculado a la filosofía que subyace en la Declaración de los Derechos Humanos, aunque no nacen de dicha promulgación, sino en el marco de la Nación India de la mano de Amartya Sen, contemplando situaciones de vida experimentadas por los habitantes de dicho país y una serie de irregularidades que generaban brechas de desigualdad, que se

igualan con varias de las situaciones que originan el proceso de que luego concluirá en el año 48' con la proclamación de los Derechos Humanos.

Al igual que la proclama, el Enfoque de las Capacidades propone un “modo de mirar” posicionada en el concepto de dignidad humana para todas las personas, protegiendo la libertad de elección y la generación de espacios socio-políticos propicios a tal fin.

### **1.3. Desarrollo Humano y Educación**

La educación en la Constitución Nacional Argentina (1853), se veía reflejada en tres de sus artículos:

- Art. 5 establece que, en el marco de la autonomía, las provincias debían dictar una Constitución propia, en la que se debía asegurar la educación primaria.
- Art. 14 establece que todos los habitantes de la Nación gozan, conforme las leyes que reglamentan su ejercicio, del derecho de enseñar y aprender.
- Art. 67, regulaba las potestades legislativas, entre ellas, el dictado de planes de instrucción general y universitaria dentro de la denominada “cláusula del progreso”.

El Estado obligado a redefinir la actuación del sector público y a promover articulaciones en la sociedad civil, incluye en la Constitución Nacional del 94', la ya mencionada cláusula del desarrollo humano, e incluye como atribución del Congreso de la Nación la organización de la educación:

Corresponde al Congreso... sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales; que asegure la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales. Dictar leyes que protejan la identidad y

pluralidad cultural; la libre creación y circulación de las obras del autor; el patrimonio artístico y los espacios culturales y audiovisuales. (Constitución de la Nación Argentina, 1994)

Las leyes sancionadas por el Congreso deben contemplar en su espíritu y en su redacción determinados principios:

- a- la responsabilidad indelegable del Estado en materia de educación;
- b- consolidar en su organización la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales;
- c- la intervención de la familia y la sociedad;
- d- el fomento de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna;
- e- la gratuidad y equidad del sistema educativo público estatal;
- f- la autonomía y autarquía universitaria.
- g- ...se reconoce como derechos: la educación bilingüe e intercultural de los aborígenes; la educación ambiental y la educación del consumidor. (Constitución de la Nación Argentina, 1994)

Las grandes metas de la Constitución, inspiradas en el progreso, se completan y actualizan con la contribución del paradigma del Desarrollo Humano, para establecer un conglomerado de valores y criterios rectores para la política pública.

“Ha expresado Alberto García Lema que la educación es la garantía del progreso y del desarrollo humano y es funcional a la tarea de reforma social” (Muñoz, 2008, p. 9); por lo tanto, el Estado Nacional posee la responsabilidad de nivelar las desigualdades que se encuentran en relación a la enseñanza, de tal manera que todas las personas accedan a una educación de calidad y gestionar políticas que posibiliten la articulación entre la escuela la universidad y el sector productivo, de manera tal que las personas participen en la generación de conocimiento y hagan uso de los ya existentes (Muñoz, 2008).

La Ley Nacional de Educación Nacional 26.206, hoy en vigencia, sancionada el 14 de diciembre de 2006 y promulgada el 27 de diciembre del mismo año, adhiere al paradigma del desarrollo humano y establece en sus artículos 7 y 8 los parámetros rectores para los procesos educativos:

ARTÍCULO 7º — El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social. (Ley Nº 26206, 2006)

ARTÍCULO 8º — La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. (Ley Nº 26206, 2006)

Por otra parte, la Constitución de la Provincia de Córdoba, provincia en la cual se llevará a cabo el trabajo de investigación, sancionada en 1987, posee elementos ideológicos en consonancia con lo que proponían la ONU y el PNUD, en la década de los 80', como lineamientos rectores del nuevo paradigma que se estaba gestando. En 1989, un año después de que Mahbub Ul Haq propusiera como centro del desarrollo a la persona, en su Preámbulo proclamaba: “con la finalidad de exaltar la dignidad de la persona y garantizar el pleno ejercicio de sus derechos; y reafirmar los valores de la libertad, la igualdad” (Constitución de la Provincia de Córdoba, 1987).

En relación a la educación el art. 61 se transforma en la clave para comprender los alcances, fines y sentidos de los procesos de formación de las personas en relación a la construcción de un proyecto de vida. Destaca, junto a otros, la importancia del ejercicio de la ciudadanía en un contexto democrático:

Artículo 61.- La finalidad de la educación es la formación integral, armoniosa y permanente de la persona, con la participación reflexiva y crítica del educando, que le permita elaborar su escala de valores, tendiente a cumplir con su realización personal, su destino trascendente, su inserción en la vida socio-cultural y en el mundo laboral, para la conformación de una sociedad democrática, justa y solidaria. (Constitución de la Provincia de Córdoba, 1987).

Luego de producirse en el país la reforma constitucional de 1994 y a posteriori, en el 2006, la sanción de la Ley de Educación N° 26.206, la provincia de Córdoba no encuentra dificultades ni incompatibilidades, en clave de desarrollo humano, para integrar su cuerpo normativo al nacional. En el 2010 la provincia sanciona la Ley de Educación N° 9870 de competencia provincial, con amplia adhesión al paradigma del desarrollo humano.

#### Artículo 1°.- Fundamentos.

La educación se constituye en política de Estado prioritaria para contribuir a la construcción y desarrollo de una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo cultural, económico y social de la Provincia. (Ley N° 9870, 2010)

#### Artículo 4°.- Fines y Objetivos de la Educación Provincial.

- a) El desarrollo integral, armonioso y permanente de los alumnos orientado hacia su realización personal y su trascendencia en lo cultural, lo social, lo histórico y lo religioso, según sus propias opciones;
- b) La formación de ciudadanos conscientes de sus libertades y derechos y responsables de sus obligaciones cívicas, capaces de contribuir a la consolidación del orden constitucional, a la configuración de una sociedad democrática, justa y solidaria, así como a la valoración y preservación del patrimonio natural y cultural;
- c) La capacitación para el ejercicio de la participación reflexiva y crítica y el comportamiento ético y moral de la persona que le permita su activa integración en la vida social, cultural y política;
- h) La formación para la comprensión, la cooperación y la paz entre las naciones y la educación relativa a los derechos humanos y libertades fundamentales;



- l) Desarrollar una educación que posibilite la autodeterminación y el compromiso con la defensa de la calidad de vida...
- o) Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación
- p) Promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea;
- s) Desarrollar las capacidades para “aprender a aprender” a lo largo de toda la vida;
- x) Desarrollar las capacidades para aprender a relacionarse, interactuar y trabajar en forma colaborativa,... (Ley N° 9870, 2010)

#### **1.4. El Diseño Curricular de Nivel Primario en la Provincia de Córdoba.**

La Agenda 2030 de la ONU para el Desarrollo Sostenible, es un mapa de orientaciones posibles para suprimir la pobreza mediante el logro del desarrollo sostenible. En el 2015, el plan recibe la aprobación internacional y reconoce que para llevar a cabo de manera exitosa lo propuesto, la educación es una instancia imprescindible.

Lo que se le demanda a la educación, queda plasmado en la redacción del ODS 4 emitido por la UNESCO<sup>7</sup> “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizajes permanentes para todos” (UNESCO, 2017, p. 7).

En respuesta a esto, el Diseño Curricular de Nivel Primario de la Provincia de Córdoba (DCJ) en sucesivas revisiones llega a una plena sintonía con el objetivo ODS 4 y define, desde los lineamientos políticos e ideológicos presentes en las primeras páginas, el concepto de educación al cual adhiere, siendo éste consecuente con la propuesta del Desarrollo Humano planteadas en diferentes documentos y declaraciones:

La presente propuesta se enmarca en principios y valores que inspiran la Constitución Nacional (1994) y la Constitución Provincial (2001), la Ley Nacional de Protección de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes (2005), la Ley de Educación Nacional

---

<sup>7</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Nº 26.206 (2006), la Ley de Educación de la Provincia de Córdoba Nº 9870 (2010) y los acuerdos del Consejo Federal de Educación. Encuentra también sus fundamentos en la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Los principios aludidos se fundan en la convicción fundamental de que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. (DCJ. Córdoba, 2015, p. 19)

A su vez, respecto al ODS 4, plantea una propuesta de calidad curricular, que fomenta la justicia y la inclusión, propicia que los estudiantes desarrollen capacidades, actitudes, valores, aprendizajes, habilidades para lograr y disfrutar de una vida fructífera y significativa.

Un gran desafío de la educación está focalizado en la formación de personas que busquen el bien propio y el de los demás, con capacidad para conocernos, comprender, enriquecer y transformar el mundo en co-operación con los otros, durante toda su vida. (DCJ. Córdoba, 2015, p. 4)

“Garantizar el acceso a saberes, prácticas y experiencias sociales y culturales relevantes que posibiliten comprender el mundo e intervenir en él.

Promover el desarrollo de la subjetividad y la formación de sujetos autónomos y de ciudadanos responsables.

Asegurar la transmisión y apropiación de los conocimientos necesarios para que todos los estudiantes puedan continuar y sostener su formación.” (DCJ. Córdoba, 2015, p.6)

El Diseño Curricular de Córdoba, asume la enseñanza y el aprendizaje desde la óptica de lo duradero, de aquello que permanece, de manera que trasciende lo meramente disciplinar y favorece el desarrollo de capacidades para aprender de manera duradera, de resignificar, actualizar los conocimientos.

Sin embargo, en tiempos y espacios tan velozmente cambiantes, la promoción, desarrollo y educación desde las capacidades, que de alguna manera habilitan la re-creación

de saberes y le aportan dinamismo y actualidad, parece no tener valía en ámbitos escolares o por lo menos, éstos desconocen sus beneficios. Por lo tanto se hace la apuesta por el desarrollo de capacidades para favorecer y promover el desarrollo cognitivo, físico, social, cultural, laboral, recreativo.

Con mayor frecuencia se observa en diferentes sistemas educativos del mundo, la tendencia a educar desde el modelo de las “capacidades”, como una estrategia posibilitadora de superar lo incierto, lo que se encuentra en permanente cambio, la evolución constante de los conocimientos, y así brindar posibilidades a las personas de utilizar los saberes ya adquiridos y crear, generar nuevas estrategias para su empleo. El Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba, propone generar instancias de aprendizajes que favorezcan el desarrollo de las siguientes capacidades: comunicación, colaboración, pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad, valoración de la diversidad, aprender a aprender.

## **CAPÍTULO 2: UNA APROXIMACIÓN AL MODELO PROPUESTO POR AMARTYA SEN: EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES HUMANAS**

El enunciado del Enfoque de las Capacidades, realizado por el indio Amartya Sen<sup>8</sup>, en la Universidad de Stanford durante el Ciclo Tanner<sup>9</sup> de conferencias sobre valores humanos, donde el autor realiza una disertación denominada: “¿Igualdad de qué?”, se transforma a partir del año 1979, en una idea de vanguardia, que promueve un nuevo enfoque para observar y actuar desde la política, la economía, las Ciencias Sociales. El Enfoque de las Capacidades se configura, alrededor de conceptos claves como son los de funcionamientos y capacidades y desde ellos Sen examina las diversas circunstancias que perjudican el estado de bien-estar humano y proporciona así, elementos novedosos para evaluar el bienestar y la libertad, ciertas, que tienen las personas que le permiten elegir qué es lo que en realidad, desean, quieren, ser o hacer.

¿Por qué se introduce aquí la idea de libertad? Sen en su libro *el Desarrollo como Libertad* (2000), centra la atención en esta facultad humana, como una forma de potenciar el desarrollo, lejos de las tradicionales, que solo miran el ingreso bruto interno y el incremento del salario; aunque estos últimos mencionados son considerados aportes valiosos para lograr desempeñarse con libertad y generar o acceder a mayor posibilidades, no serían, desde la mirada del autor, suficientes para lograr estados de placer y de confort. Según Sen la libertad, para poseer diversos elementos y/o recursos, es la razón misma para promover su desarrollo, se enfoca en los fines, en cómo una persona elige libremente los objetivos de la vida deseada y lo que realiza para conseguirlos, mediante las capacidades. El cambio de enfoque significa transitar, de pensar el desarrollo tan solo como crecimiento económico-material al desarrollo como libertad.

---

<sup>8</sup> Economista y filósofo, premio Nobel en Ciencias Económicas en el año 1998.

<sup>9</sup> Las conferencias Tanner son un prestigioso ciclo de conferencia dictadas anualmente por algunos de los intelectuales más prestigiosos del momento. Dedicadas a los valores y las humanidades, se llevan a cabo en diferentes universidades en Estados Unidos y ocasionalmente en Europa. <https://filosofiacontemporanea.wordpress.com/2009/04/19/acceso-en-linea-a-las-conferencias-tanner/>

## **2.1. Diversidad humana e Igualdad.**

Lo escrito con anterioridad, deja planteado permanentemente una pregunta clave “...Igualdad, ¿de qué?” que remonta indefectiblemente a otra pregunta que se debe responder cuando se analiza la teoría de Sen, a saber: “¿Por qué Igualdad?” Sen (2016) en su libro *Nuevo Examen de la Desigualdad*, argumenta que dar respuesta a este interrogante, no carece de sentido:

...aún debemos preguntarnos si ha de existir una exigencia de igualdad en algún ámbito importante o en otro. Incluso si resulta que cada teoría sustantiva de orden social actual es, de hecho, igualitaria en algún ámbito, un ámbito considerado central en esa teoría, todavía habría que explicar y defender esa característica general en cada caso. (p. 29)

El concepto de igualdad con Sen, da un giro de sentido, le otorga un lugar medular e inédito. Reconoce que son varias las teorías formuladas en relación al orden social que contemplan el concepto como un elemento más de la formalidad política, como un elemento ético que legitima posicionamientos exigentes de igualdad en determinadas dimensiones de la vida social, la elección de estas dimensiones, serán seleccionadas por el modelo teórico en relación a las que considere de mayor importancia y por ello mismo, también quedarán expuestas, aquellas que descartará, que dejará al margen. Sen sostiene que un pensamiento considerado ético, debe incorporar para las personas la “igual consideración para todos en algún nivel considerado crítico” (Sen, 2016, p. 30).

El que no exista tal igualdad, da como resultante, según Sen, teorías discriminatorias en algún nivel importante de la vida de las personas y por lo mismo, las teorías pueden implicar desigualdades, por ello el desafío radica en identificar ese nivel base, sobre el cual se hablaría de igualdad de una manera amplia y a su vez respetuosa de las individualidades, dado la gran diversidad humana existente.

Las personas son diferentes entre sí de variadas maneras, características externas, circunstancias y contextos naturales diversos. Las sociedades, las comunidades donde se desarrollan, brindan distintas oportunidades con las cuales podrán o no actuar. Además del

escenario conformado, se agregan características personales como pueden ser la edad, la salud, el sexo, características muy significativas a la hora de valorar la desigualdad-igualdad, características que brindan elementos para evaluar un “ámbito” elemental para analizar la desigualdad.

Si comparamos las ventajas o desventajas respectivas de los individuos, podemos clasificarlas con respecto a muchas variables diferentes, como por ejemplo, su respectivo ingreso, patrimonio, utilidades, recursos, libertades, derecho, calidad de vida, etc. La pluralidad de variables sobre la que podemos centrarnos (las variables focales) para evaluar la desigualdad interpersonal, requiere que afrontemos, a un nivel muy elemental, una difícil decisión con respecto a la perspectiva que debemos adoptar. (Sen, 2016, p. 33)

La disparidad de enfoques o de perspectivas que se podrán adoptar para valorar la igualdad-desigualdad, se torna compleja por la gran variedad existente de “diversidad humana”. Si la totalidad de la humanidad fuera idéntica, la igualdad en un área determinada (por ejemplo, la renta) sería suficiente para hablar de igualdad en otros ámbitos y así ser bastante para garantizar, por ejemplo, buena salud, felicidad, bien-estar entre otros ámbitos (Sen, 2016).

Sen alerta sobre una gran variedad de desigualdades como consecuencia de la exigencia de la igualdad en algún marco de importancia donde a ésta (la igualdad) se la considera base y también sobre la necesaria relación entre ésta y la inevitable ecuanimidad entre las personas, la discusión deberá centrarse en la razonabilidad de las bases seleccionadas, a lo cual Sen al interrogante Igualdad, ¿de qué?, le presenta cuál espejo, otro interrogante: “¿Cuál es el ámbito idóneo para la igualdad fundamental?”

Nuestra respuesta a la cuestión: “Igualdad, ¿de qué? Confirmará no solo la igualdad en ese ámbito concreto (...) sino que también tendrá consecuencias importantes sobre los esquemas distributivos (incluyendo las desigualdades necesarias) en otros ámbitos.

Verdaderamente, la cuestión “Igualdad, ¿de qué?”, es trascendental y primordial. (Sen, 2016, p. 34)

## **2.2. Igualdad de libertad en ámbitos plurales**

La envergadura de la igualdad se equipara asiduamente con la de libertad. Varios son los teóricos de la Filosofía Política y de la Economía Política que pregonan la importancia de que la gente goce de libertad, de hecho las “exigencias libertarias” de estos teóricos, incorporan particularidades de “libertad igual”, la convicción de que la libertad es sustancial, no puede encontrarse en contraposición con un proyecto de orden social para impulsar la igualdad de libertades que poseen las personas.

Como ya se dijo con anterioridad, la exigencia de abordar claramente la designación de un ámbito es inapelable para la especificación y evaluación analizada del imperativo de la igualdad. “La libertad se encuentra entre los posibles campos de aplicación de la igualdad y la igualdad se halla entre los posibles esquemas distributivos de la libertad” (Sen, 2016, p. 35).

La identificación de pluralidad de ámbitos en los cuales la igualdad puede ser evaluada, puede según Sen, posibilitar dudas e interrogantes sobre lo que conlleva el concepto de igualdad: “Si la igualdad puede ser tan diversa, ¿podemos tomar en cuenta cualquiera de sus exigencias?” (Sen, 2016, p. 36).

La manifiesta plasticidad de lo comprendido por libertad, es considerada por algunos estudiosos y analistas como origen de gran confusión sobre el concepto de igualdad. Douglas Rae (1981), citado por Sen en su libro *Nuevo Examen de la Desigualdad* (2016), explica: “una idea que es más fuerte que el orden, la eficiencia o la libertad al poner resistencia a la igualdad, es la igualdad en sí misma” (p. 36).

Sen indica que al igual que Rae, otros como Westen (1982), aducen que la igualdad es una “idea vacía, (...) una forma vacía sin contenido esencial en sí misma” (como se citó en Sen, 1992, p. 36), por lo tanto, interpretaciones como la anterior, sobre la igualdad no haría posible que esta fuera considerada un requerimiento fundamental.

Sen (2016) considera desacertadas tales afirmaciones y defiende su posición con tres razones:

1. La condición de valorar la igualdad en algún ámbito considerado de manera particular como importante no es vacío. Se vincula con el orden exigido de imparcialidad, siendo un requisito de verificación de las bases del sistema evaluativo sugerido.

2. Al definir un entorno, o contexto, la igualdad obliga a imponer alguna organización de esquemas según criterios de prioridades. Una vez definido el contexto, las demandas de igualdad pueden ser muy diversas e intensas.

3. La diversidad de ambientes en los que se puede demandar igualdad, revela una diversidad mayor. Los diferentes requerimientos de igualdad manifiestan posiciones divergentes en relación a lo que se valora en un determinado contexto. Presentan así ideas diferentes en relación a cómo deben evaluarse las distintas prerrogativas de las personas frente a las de otras personas.

Como bien expresa el autor: “Las libertades, derechos, utilidades, ingresos, recursos, bienes fundamentales, satisfacción de necesidades, etc., ofrecen diferentes formas de ver las vidas respectivas de la gente y cada una de estas perspectivas conduce a una visión correspondiente sobre la igualdad.” (Sen, 2016, p. 37)

La pluralidad de espacios en la que puede localizarse la igualdad revela, un asunto de mayor profundidad, el de una pluralidad en relación al concepto apropiado de, prerrogativas particulares-individuales en confrontaciones sociales.

### **2.3. Libres para elegir**

El lugar que ocupa una persona en la estructura social, puede según Sen (2016), contemplarse desde dos puntos de vista diferentes:

1. Desde aquel que hace hincapié en los objetivos logrados, y
2. Desde la libertad real que se posee para lograrlos.

El logro de los objetivos, continúa diciendo el autor, hace referencia a aquello que la persona se “ingenia” por lograr y la libertad refiere a la “oportunidad real” que se tiene para



lograr lo que se valora. Si se tienen en cuenta los objetivos, existen diferentes modos de determinar si éstos son o no alcanzados. Sen (2016), identifica tres criterios posibles para estimar los objetivos logrados:

- el de utilidad: satisfacciones conseguidas, deseos logrados,
- el de opulencia: el ingreso, los consumos disfrutados,
- el de la calidad de vida.

Como se viene tratando, la elección de alguno de estos criterios, que pueden llegar a transformarse en ámbitos, son de gran significación para evaluar la vida y las realizaciones de las personas a la vez que permiten valorar la desigualdad, a la luz de la ya tan repetida pregunta: “Igualdad, ¿de qué?”

Algunas perspectivas reconocidas de evaluación de los provechos individuales y de la estimación del orden y ubicación de las personas en la sociedad, como la utilitarista y la del bienestar social, solo han hecho foco, en el logro de los objetivos, considerando a la libertad, para su alcance, como algo meramente instrumental.

Por ejemplo el Enfoque Utilitarista, limita, reduce, la valoración social, solo al logro de los objetivos propuestos y reconoce los objetivos en relación a las utilidades alcanzadas.

Otro enfoque, como puede ser el del “bienestar” social de Bergson y Samuelson se focaliza solamente en los objetivos logrados, como pueden ser, la satisfacción de prioridades o la satisfacción en el consumo, donde la libertad individual queda relegada, tan solo al plano de ser un medio para el logro de los objetivos (Sen, 2016).

En dichas posiciones, las posibilidades de elección son consideradas únicamente como medios para adquirir los bienes de consumo deseados. Es justamente aquí donde la propuesta de Sen se presenta como novedad puesto que le otorga a la libertad de elección, valor en sí misma.

El valorar la libertad, demanda, inevitablemente, centrar en ella la atención, aunque no en cualquier sentido, sino desde la idea de libertad para conseguir bien-estar.

Desde el concepto de capacidad que genera Amartya Sen, se construyen, tal como lo dice Urquijo Angarita (2014), elementos teóricos que posibilitan la evaluación del bienestar y

de la libertad humana y así examinar aquellas posibilidades y acciones que le permiten llegar a sus metas y a constituirse plenamente como persona.

...las capacidades se constituyen en un índice de valoración centralmente importante, porque permiten evaluar y valorar el bienestar y la libertad de una persona, un grupo o una sociedad. Gracias a esa valoración podemos saber cómo se trata a las personas en la sociedad y qué tan libre, justa e igualitaria logra ser esta. A partir del concepto de capacidades, Sen crea el enfoque de la capacidad (Capability Approach), que no es otra cosa que un marco evaluativo y crítico sobre el bienestar y la libertad individuales. (Urquijo Angarita, 2014, p. 64)

Sen plantea así, desde el Enfoque de las Capacidades, un novedoso modo de intervenir y analizar diferentes problemáticas que aquejan la vida de las personas en sociedad y que suelen privarlas de un Estado de Bienestar; problemas tales como pobreza, insuficiente desarrollo humano y diversas situaciones de injusticia, se posiciona en la propuesta sobre las capacidades y evalúa el interior de la sociedad desde lo que ésta logra mediante el ejercicio pleno de la libertad. El concepto de capacidad y el de libertad, sostenido por una sociedad, se transforman en la propuesta del economista indio, en el estamento basal para el desarrollo, frente a diferentes necesidades en las órbitas: políticas, sociales y económicas, entre otras. Sen no hace un planteo desde el nivel de contento o de placer que las personas logran o, por el cúmulo de riquezas que poseen para lograr determinados tipos de vida en apariencia exitosos, más bien centra su mirada, en lo que estas en realidad logran hacer o no. Nace así una nueva perspectiva para comprender a la humanidad, pues propone una manera diferente para que las instituciones promuevan una mejor calidad de vida a todas las personas (Urquijo Angarita, 2014).

## **2.4. Un nuevo concepto para valorar el bien-estar: capacidad**

En la conferencia denominada “¿Igualdad de qué?, en 1979, Sen, hace alusión por vez primera al término de capacidades, al querer valorar el bienestar logrado por las personas

desde la óptica de la habilidad de estas para hacer o lograr actos valiosos y significativos desde una perspectiva que respondiera al anhelo de ellas mismas y que no estuviera determinada por los mandatos de la economía - mercado: “Es argumentable que lo que falta en todo este marco es una noción de «capacidades básicas» (basic capabilities): que una persona sea capaz de hacer ciertas cosas básicas” (Sen, 1982, como se citó en Urquijo Angarita, 2014, p. 65). Con ellas pretende exponer las alternativas que posee la persona no sólo para hacer sino para lograr ser.

Sen introduce con este concepto una diferencia en relación al desarrollo económico y social desde las perspectivas de la acumulación de bienes y desde la propuesta del desarrollo desde las capacidades, manifiesta que desde la acumulación de bienes, el ser humano es considerado un agente<sup>10</sup>, que por medio de sus habilidades, conocimiento y esfuerzos, potencian las oportunidades de producción; en el segundo, derivados de las capacidades, centraliza la habilidad de la persona en conseguir y construir una vida que considere valiosa, a la vez que aumenta las posibilidades ciertas de elección. La capacidad se torna en un medio para el desarrollo, no tan solo económico sino, además social (Sen, 1998).

Sen (2016) analiza y juzga la orientación que el utilitarismo rawlsiano le confirió al concepto de igualdad ligado al de utilidad, por el cual las personas logran, según Rawls, la igualdad al acceder a bienes primarios. John Rawls (1999) define a los bienes primarios como:

...bienes primarios son cosas que se supone que una persona racional quiere, independientemente de qué más quiere. Más allá de qué son en detalle los planes racionales de vida de los individuos, se asume que existen varias cosas que ellos preferirían [tener] más que menos. Con más de estos bienes, los hombres generalmente

---

<sup>10</sup> Entiéndase por agente, en relación a la economía, a todos aquellos actores que intervienen y participan, siguiendo un determinado sistema económico y reglas. Están encargados de tomar decisiones para poder mejorar el bienestar. Se encargan de darle forma al mundo en el que vivimos y deciden cómo se deben de asignar los recursos existentes. Algunas de las funciones de los agentes económicos son las siguientes: producir y consumir los bienes y servicios. General empleo. Regulación del sistema de leyes y políticas económicas. Ofrecer bienes y servicios públicos como salud, educación y seguridad. Generar y establecer impuestos, becas, subsidios, ayudas sociales por medio de los impuestos. Maximizan el bienestar general de la población por medio de la utilización eficiente de los recursos. Producir y generar recursos adecuados para la producción.  
<https://www.euston96.com/agentes-economicos>

pueden asegurarse realizar con un grado más alto de éxito sus intenciones, así como avanzar sus objetivos últimos, independientemente de cuáles sean esos objetivos últimos. Los bienes sociales primarios ofreciéndolos en categorías amplias, son derechos y libertades, oportunidades, así como renta y riqueza [...] y [las condiciones sociales] del sentido del autorrespeto... (Como se citó en Venezia, 2007, p. 189)

El aporte que se realiza desde el Enfoque de las Capacidades, es un cambio en la perspectiva sobre el sentido que las personas le otorgan a dichos bienes primarios desde los, lo que estos suponen para las personas, lo que estos pueden realizar con ellos:

Sen admite que podríamos quedarnos en el ámbito de los bienes primarios como lo propone Rawls, si no fuera porque existe una diversidad en la especie humana con necesidades muy distintas, con contextos muy variados y con intereses plurales que hacen que la conversión de bienes en capacidades cambie de una persona a otra. (Urquijo Angarita, 2014, p.67)

En la conferencia mencionada con anterioridad, deja planteado claramente que la intención de su propuesta es “mirar” de manera original el bienestar logrado por las personas, desde la habilidad que esta posee de llevar a cabo actos de valor para sí. Esta postura genera un marco teórico que permite evaluar y valorar además, relaciones sociales, políticas públicas, desarrollo humano, la educación, la ética entre otros muchos.

El énfasis de esta evaluación se centra en lo que los individuos son capaces de hacer y de ser, es decir, en sus capacidades. Buscando promover que se tenga mayor libertad de vivir el tipo de vida que se tiene razones para valorar. En este orden de ideas, y evaluando la manera como muchos economistas y desarrolladores de políticas públicas lo han utilizado en estas décadas, es posible afirmar que el enfoque se constituye en

una metodología crítica, plural y abierta para las ciencias sociales y humanas. (Urquijo Angarita, 2014, p. 66)

Sen argumenta sobre la necesidad de la igualdad de capacidades para que una sociedad se considere realmente libre, en simultáneo con otro tipo de igualdades como pueden ser la de los bienes primarios. Sin embargo plantea el problema de la igualdad de capacidades en el sentido de igualdad de las “capacidades básicas”, entendiéndose estas, en un primer momento, como aquellas que se relacionan de manera directa con la supervivencia física: alimentación, salud, vivienda y en un segundo momento se agregan aquellas que se relacionan con la autorrealización de las personas y las que propician la participación como ciudadanos en la sociedad. El componente cultural es definitorio al presentarse diferentes valoraciones en relación a las capacidades según los diversos contextos socioculturales.

Las capacidades son usadas para evaluar varios aspectos del bienestar individual, los grupos y la sociedad, tales como la desigualdad, la pobreza, la ausencia de desarrollo, la calidad de vida. Asimismo, puede ser usado como una herramienta para diseñar y evaluar políticas públicas de organizaciones gubernamentales o no-gubernamentales. (Urquijo Angarita, 2014, p. 66)

El propósito de Sen en su propuesta, se diferencia de los encuadres predominantes para valorar la igualdad. Se aleja del utilitarista y se distancia de la teoría de los bienes primarios de Rawls, ya que para él, lo realmente valioso son las capacidades.

En su escrito sobre Capital Humano y Capacidad Humana, Sen (1998) nos refiere:

En la búsqueda de una mejor comprensión del papel de las capacidades humanas, debemos tener en cuenta: - su relación directa con el bienestar y la libertad de las personas, - su función indirecta a través de su influencia en la producción económica, y - su función indirecta a través de su influencia en el cambio social. La pertinencia de

la perspectiva de las capacidades incorpora cada una de estas contribuciones y las diferentes contribuciones se relacionan íntimamente entre sí. (p.72)

La propuesta de Sen, procura no estar definida culturalmente, toma distancia del enfoque utilitarista al momento de evaluar la felicidad o la realización personal, difiere de la Teoría de Rawls de los bienes primarios, dado que para él el valor está puesto en las capacidades y no en los objetos.

## **2.5. Componentes del Enfoque de las Capacidades**

En el Enfoque de las Capacidades, aparecen dos conceptos nucleares: los funcionamientos y las capacidades. Visualizarlos posibilita acceder al entendimiento de los elementos constitutivos de la teoría y el significado que estos logran en disciplinas y campos de acción como pueden ser los sociales, políticos, económicos y filosóficos por mencionar algunos.

Desde la perspectiva de Sen, la vida se considera como un conjunto de funcionamientos que se encuentran interrelacionados, consistentes en estados y acciones (Sen, 1992: 39). El conjunto de funcionamientos son de tal importancia que la realización de una persona puede entenderse como la suma de sus funcionamientos, ya que estos son las peculiaridades del estado de su existencia (Sen, 1985: 15), reflejando así las diversas cosas que puede hacer o ser. (Urquijo Angarita, 2014, p. 68)

A su vez los clasifica en simples y en compuestos siendo los denominados como simples aquellas funciones más primitivas del ser humano, como estar bien alimentado, poseer buena salud, no morir de manera prematura, solo entre otros. Los segundos, los denominados como compuestos, poseen mayor complejidad, es el caso de lograr la felicidad, poseer dignidad, ser activo ciudadano, etc. Por ello plantea que la vida de las personas se puede plantear como el conjunto de funcionamientos interrelacionados que implican acciones realizadas y los diferentes estados logrados.

Las personas se constituyen por los funcionamientos y la valoración de su bienestar se encuentra en relación a ellos ya que no es importante lo que la persona posea como bienes de consumo y la apropiación de los mismos, sino lo que consigue realizar con lo que tiene:

Para darnos cuenta del bienestar de la persona tenemos que irnos a los funcionamientos, es decir, lo que la persona logra hacer con este bien y a las características de su posesión. Pues una persona discapacitada no es capaz de hacer muchas cosas que una persona sana sí puede hacer con el mismo conjunto de bienes. (Sen, 1985, como se citó en Urquijo Angarita, 2014, p. 69)

Cabe aquí mencionar que la concomitancia entre funcionamiento y bienes, es que este último, en el Enfoque de las Capacidades, no sólo se piensan como ingresos regulados por la economía de mercado, sino que este puede cobrar valor para la persona en la medida de que posibilite un funcionamiento.

El Enfoque de las Capacidades ubica el concepto de funcionamiento en un lugar medular y lo piensa con una modalidad flexible a la hora de mirar las diferentes culturas y la diversidad de personas, adquiriendo según estos diferentes rangos de valor, aun así, lo que siempre manifiestan es la capacidad que posee y habilita a la persona a alcanzar aquello que le significa valioso o con sentido. Para Sen, los funcionamientos permiten evaluar el bienestar, refleja una porción del estado de una persona

La meta de los funcionamientos como componente del Enfoque de las Capacidades, es la evaluación del bienestar que logran las personas a partir de la habilidad cierta de consumir funcionamientos preciados para la vida, en contraposición a posturas que parten de la “utilidad”, la riqueza y la acumulación, la libertad en relación a los bienes primarios de Rawls, entre otros ejemplos. Al aplicar capacidades para evaluar el bienestar, lo que interesa es determinarlo a partir de la habilidad cierta de alcanzar funcionamientos significativos como constitutivo de la vida.

Las capacidades conforman el otro elemento constitutivo del Enfoque de las Capacidades. La misma es un conjunto de funcionamientos que reflejan la libertad de la

persona para conseguir aquello que por diferentes razones considera de valor para su vida. Dicho con otras palabras son las diferentes posibilidades de agrupamiento o de combinación de funcionamientos, como por ejemplo, la habilidad para tener buena salud, una buena alimentación, extender la posibilidad digna de años de vida, etc.

La capacidad proporciona un punto de vista desde el que valorar las condiciones sociales, políticas y económicas que viven las personas al interior de la sociedad. Estas condiciones son importantes porque pueden llevar al desarrollo o al deterioro de los funcionamientos y las capacidades de la persona. La ausencia o el deterioro de la capacidad individual es una muestra fehaciente de desigualdad, ausencia de bienestar y una precaria calidad de vida que se puede vivir en la sociedad. (Urquijo Angarita, 2014, p. 72)

La capacidad pone de manifiesto la libertad que la persona posee para elegir y llevar determinada vida la posibilidad de generar diferentes estilos de vida según la combinación de los funcionamientos, por ello Sen (2016) plantea que las capacidades son una manera de pensar la libertad humana, por ser oportunidades reales para llevar adelante una vida a la cual considera valiosa. La persona así se manifiesta con autodeterminación.

De hecho, las relaciones entre funcionamientos y capacidades son mucho más complejas de lo que pueden parecer a primera vista. Las condiciones de vida son, en cierto modo, estados de existencia: ser esto o hacer aquello. Los funcionamientos reflejan los distintos aspectos de tales estados, y el conjunto de paquetes de funcionamiento viable es la capacidad de una persona. Sin embargo, entre las posibilidades de ser y de hacer están las actividades de escoger, y, así hay una relación bidireccional y simultánea entre los funcionamientos y las capacidades (Sen, 1987, como se citó en Urquijo Angarita, 2014, p. 73)



La relación existente entre capacidades y funcionamientos es bidireccional pues el elegir un funcionamiento o conjunto de funcionamientos determinados constituye una capacidad y la carencia de una capacidad manifiesta un desmejoramiento, un daño en los funcionamientos de la persona.

La combinación de funcionamientos refleja la capacidad y los logros reales. El conjunto de capacidades representa la libertad para lograrlos, es decir, las distintas combinaciones de funcionamientos que se pueden realizar. Los funcionamientos, entonces, alimentan las capacidades. La ausencia de un funcionamiento es un signo claro de que una capacidad ha sido vulnerada, ya que esta demanda ciertos funcionamientos (Nussbaum, 2002: 131). La capacidad se juzga, por lo tanto, en función de los funcionamientos. (Urquijo Angarita, 2014, p. 74)

A modo de conclusión podemos decir que un funcionamiento es un logro de una persona y la capacidad es un conjunto de estos (logros), de este modo, la capacidad se piensa, como compuesto de funcionamientos alcanzados que manifiestan la libertad de la persona para hacer o dejar de hacer, en la búsqueda de la oportunidad cierta para alcanzar lo que define como valioso, siendo dicha libertad un constituyente moral del Enfoque de las Capacidades.

## **2.6. Funcionamientos y capacidades**

El bien-estar de las personas puede comprenderse reparando en la calidad de vida, se puede considerar aquí la calidad como sinónimo de “bondad”, a su vez la vida puede estimarse como un compuesto de “funcionamientos en relación” conformado por estados y acciones. Los funcionamientos pueden referir a situaciones tan elementales como pueden ser, el estar adecuadamente alimentado, prevenir enfermedades y una mortalidad temprana, hasta aquellas más complejas, como el lograr la felicidad, vivir con dignidad, participar en la vida social, etc.- “sostengo que los funcionamientos son constitutivos del estado de una persona y

que la evaluación del bien-estar tiene que consistir en una estimación de estos elementos constitutivos<sup>11</sup>” (Sen, 2016, p. 53).

Fuertemente relacionada con la idea de funcionamiento, se encuentra la de capacidad, esta representa varios acoplamientos de funcionamientos: estados y acciones que la persona debe lograr. La capacidad es un conglomerado de funcionamientos que manifiesta la libertad de las personas para llevar a cabo un determinado tipo de vida o poder optar por otro, el “...conjunto de capacidad en el ámbito de los funcionamientos refleja la libertad e la persona para elegir entre posibles modos de vida” (Sen, 2016, p. 54).

Sen (2016) plantea que el bienestar de una persona, estaría sujeto de la naturaleza de su estado, es decir de los funcionamientos logrados, por ejemplo, el que una persona se encuentre bien alimentada, sea saludable, tiene que ser importante para la “bondad” de su estado como ser humano y es aquí donde introduce otro interrogante: “¿Qué relación tienen las capacidades, en contraposición con los funcionamientos alcanzados con el bien-estar?” (Sen, 2016, p. 54).

Propone a continuación respuestas, que parten de la relevancia de la capacidad para una persona, con dos ideas diferentes, que de alguna manera se complementan:

1. Si los funcionamientos logrados conforman el bien-estar, la capacidad de alcanzar funcionamientos, todas aquellas combinaciones de funcionamientos que la persona pueda elegir, conformará la libertad de esa persona, la ocasión cierta para adquirir bien-estar. Para pensar el estado de bondad social, se debería considerar las libertades que gozan las diversas personas para llegar al bien-estar. “...la libertad debe considerarse como cosa intrínsecamente importante para una buena estructura social. Desde este punto de vista, una buena sociedad, es también una sociedad de libertad” (Sen, 2016, p. 55).

2. La unión del bien-estar con la capacidad, reside en supeditar el bien-estar alcanzado de la capacidad para funcionar. Elegir, solo en sí mismo, debería ser tenido en cuenta como elemento constituyente, apropiado de la vida, una vida con opciones valiosas, con oportunidades estimables y por esto mismo merecería ser más próspera.

---

<sup>11</sup> Los fundamentos filosóficos de este planteo se derivan de los escritos de Aristóteles, que aborda la problemática del “bien del hombre” en cuanto a la “vida entendida como actividad”. Aristóteles investiga las implicancias políticas y sociales de un enfoque de bien-estar entendido de esta manera, es decir referido al “florecimiento humano”.

## **2.7. Una ampliación necesaria del enfoque. Martha Nussbaum**

Martha Nussbaum, filósofa norteamericana, se alinea a la teoría creada por A. Sen, y parte de la necesidad de generar una mirada distinta sobre el ser persona, que difiere de teorías utilitarias. Sobre la obra de Sen, Nussbaum critica las limitaciones hacia la definición de un grupo de capacidades que permitan extrapolar el planteo de lo meramente económico llevándolo a otros ámbitos de la vida política. Martha Nussbaum, se atreve a concretar diez capacidades básicas y recupera conceptos tales como dignidad humana y derechos. Esto la hace, junto a Sen, una de las autoras principales del Enfoque de las Capacidades.

En el mismo sentido que Sen, la autora, plantea que el deber que posee el Estado de promover el desarrollo y hacer posible una vida más justa y con dignidad para todos, no está determinado solo por el PBI, sino que debe centrarse en las capacidades. Define una lista de capacidades, para que una sociedad pueda denominarse justa y que la vida de las personas sean realmente apropiadas a su condición de tal. Ellas son: vida; salud corporal; integridad física; sentidos, imaginación y pensamiento; emociones; razón práctica; afiliación; otras especies; juego y control sobre el propio entorno.

Sostiene que al poseer estas alternativas, inherentes a su condición de personas, pueden elegir aquellas que más reconocen como valiosas, ejerciendo la libertad y la posibilidad de optar por lo que considera una vida buena.

Su pensamiento posee un nítido encauzamiento hacia la justicia social, al reconocer a la persona como sujeto de derecho, lo que lleva implícito un posicionamiento ético y una concepción humanista de persona.

### **2.7.1. El Enfoque de las Capacidades Humanas y la persona**

En la actualidad existe un novedoso paradigma para hacer referencia al estado de desarrollo de las diferentes sociedades, a este se lo conoce como “Enfoque de las Capacidades” o del “Desarrollo Humano”, nace de una pregunta, al decir de Nussbaum (2012), sobre “¿qué son capaces de hacer y de ser las personas?” (p. 38) a la cual de manera inmediata le agrega otro interrogante con la intencionalidad de completar la lógica del

pensamiento: “¿ qué oportunidades tienen verdaderamente a su disposición para ser o hacer lo que puedan?” (p. 38).

Las preguntas aquí planteadas, en apariencia de gran simpleza, plantean una gran complejidad, puesto que hacen referencia a la calidad de la vida humana y por lo tanto conllevan a identificar e interrelacionar una gran variedad de elementos y situaciones. Se puede decir, que este rasgo de complejidad, es identitario de esta propuesta, pues desde él intenta dar respuesta a la diversidad de escenarios de vida existentes para el desarrollo humano.

Al retomar los interrogantes formulados, se puede inferir que el enfoque “concibe a la persona como un fin en sí misma” (Nussbaum, 2012, p. 38) no centra su mirada solo en el bienestar, sino, más bien en las oportunidades reales que tiene cada persona, se centra en la “elección o en la libertad” (Nussbaum, 2012, p. 38) pues postula como bienpreciado, que todas las sociedades deberían proteger y favorecer el desarrollo de las posibilidades para que las personas puedan realizar o no, en la práctica de sus vidas cotidianas, ellas son las que deciden u optan por llevarlas adelante o no. Martha Nussbaum en *Crear Capacidades* (2012), refiere que ese conjunto de oportunidades son las que Sen denomina como “libertades sustanciales”. El paradigma pluralista en cuanto a la identificación de los valores, se focaliza en aquellas facultades que definen a las personas, en tanto considera que estas se diferencian cualitativamente entre sí y no solo cuantitativamente de manera tal de quedar reducidas o determinadas por un valor numérico, sino que estas, poseen elementos constitutivos desde lo más profundo, propios de su naturaleza humana, pertenecientes a cada una de ellas, que deben ser comprendidos y tenidos en cuenta para una valoración completa de la forma de vida y el desarrollo que logran llevar a cabo.

La propuesta de Sen, también se ocupa de la “injusticia y la desigualdad social arraigada” (Nussbaum, 2010, p. 38) provocada u originada en la marginación y/o en la discriminación, y es aquí, donde de manera indispensable para el enfoque, según sus principales autores Sen y Nussbaum, el Estado mediante generación y aplicación de políticas públicas, debería prever la mejora en la calidad de vida definidas por las diferentes capacidades logradas o en vías de alcance por parte de todas las personas.

Según Nussbaum (2012), el Enfoque de las Capacidades, se caracteriza por ser:

- Concebir a la persona como un fin en sí mismo,
- Centrado en la elección o en la libertad,
- Pluralista en cuanto a los valores
- Ocupado de la injusticia y desigualdades sociales arraigadas.

Al definir estas características, Nussbaum, establece una primera desavenencia del enfoque en relación a lo planteado por Sen. Desde los objetivos de este trabajo, las diferencias serán empleadas con la intención de completar, de ampliar la teoría.

En “Crear capacidades” (Nussbaum 2012), la autora plantea que la propuesta del paradigma del desarrollo por capacidades, es útil a la generación de una teoría de la justicia social básica y agrega otros conceptos a la misma como son dignidad humana, nivel umbral, liberalismo político, derechos políticos elementales. Se atreve y genera una lista de capacidades centrales que considera abierta al debate y a la ampliación. Se diferencia de Amartya Sen, quien en su teoría refiere a la injusticia, pero sin proponer de manera explícita, un concepto de justicia básica, por lo tanto, no llega a identificar un conjunto de capacidades primordiales como lo hace Martha Nussbaum, aunque de alguna manera, identifica y nombra alguna de ellas.

El objetivo central de Sen, ha sido identificar a las capacidades como espacio válido para valorar calidad de vida, en relación al desarrollo, pero no incluye en su planteo, la idea o definición de dignidad humana.

De esta manera comienzan a perfilarse las diferencias entre los principales promotores de esta teoría, diferencias que no los distancia, sino que de alguna manera van otorgando completud al denominado Enfoque de las Capacidades humana, ampliación necesaria que incorpora elementos éticos necesarios para este trabajo de investigación propuesto.

### 2.7.2. Las diez capacidades centrales

La capacidad de una persona para Amartya Sen “...hace referencia a las combinaciones alternativas de funcionamientos que le resulta factible alcanzar. La capacidad viene a ser, por lo tanto, una especie de libertad: la libertad sustantiva de alcanzar combinaciones alternativas de funcionamientos” (como se citó en Nussbaum, 2012, p. 40)

también podría reformularse lo anterior con las siguientes palabras: no son solo habilidades internas que poseen las personas, sino que incluyen además lo elegido (libertad) y las oportunidades que se presentan o se crean por la interrelación que se establece entre las potencialidades personales el contexto social, económico y político en el cual se desarrolla. Martha Nussbaum, en vez de hablar de “libertades sustanciales”, como lo hace Sen , las denomina “capacidades combinadas” (Nussbaum, 2012) para dar cuenta de la complejidad que presentan las mismas.

Nussbaum (2012), al hablar de las capacidades hace mención a las diferentes características que poseen las personas, las mismas no son estáticas, sino más bien dinámicas y se conforman por particularidades de los rasgos de personalidad, los estados intelectuales, emocionales, la salud, las características y posibilidades físicas, los aprendizajes logrados e incorporados a la vida, las diferentes destrezas de movimiento, de percepción, a las cuales denomina “capacidades internas”, diferenciándose de aquellas que son innatas a la persona puesto que las enumeradas en este párrafo, se desarrollan mediante la interacción con diferentes contextos: familiar, económico, político, social.

Una de las tareas que le corresponde a una sociedad que quiera promover las capacidades humanas más importantes, es la de apoyar el desarrollo de las capacidades internas, ya sea a través de la educación, de los recursos necesarios para potenciar la salud física y emocional, del apoyo a la atención y el cariño familiares, de la implementación de un sistema educativo, o de otras muchas medidas. (Nussbaum, 2012, p. 41)

Ya que las capacidades combinadas se conforman con la adición de las capacidades internas con los diferentes contextos, sociales, políticos, económicos, donde las personas eligen con libertad aquellas que pretenden ejecutar, no sería viable que una sociedad promoviera el logro de capacidades combinadas sin antes producir capacidades internas.

Es necesario, a su vez aclarar, que las capacidades internas no tienen porqué ser lo mismo, que aquellas que la persona, por naturaleza, de manera innata, posee. Lo que se detenta por nacimiento, no deja de ser singular para el enfoque del Desarrollo Humano, que

hace foco en el término “desarrollo” al referirse al despliegue de las potencialidades que trae a la vida. A estas “capacidades básicas”, Nussbaum (2012) las define como aquellas “...facultades innatas de la persona que hacen posible su posterior desarrollo y formación” (p. 43).

Si se piensa una sociedad desde este enfoque y desde estos conceptos, la meta política para todas las personas, debería ser lograr determinadas capacidades combinadas, no como una meta obligada o impuesta, sino como “libertad sustancial para elegir y actuar” (Nussbaum, 2012, p. 44) se podría hablar de un respeto equitativo, por lo tanto también, la actitud ante las capacidades básicas, no determina una escala de méritos, posibilidades y/o accesos, sino todo lo contrario, quienes menos posean, serán aquellos que necesiten más ayuda para llegar a un nivel que le permita vivir y desenvolverse en igualdad de condiciones a los demás miembros de la sociedad.

Se ha definido en estas páginas el término capacidad y ahora deberá definirse el otro término que conforma el binomio: funcionamiento, el otro elemento constitutivo de la teoría de Sen y que Nussbaum (2012) lo define con estos términos “...un funcionamiento es la realización activa de una o más capacidades...”, “...los funcionamientos son seres y haceres que, a su vez, vienen a ser los productos o materializaciones de unas capacidades” (p. 44).

Establecer una diferencia entre ambos, radicaría en decir que la capacidad es una posibilidad de seleccionar, libertad de elección, en este caso sería propio al concepto de capacidad y a su vez, estas, al ejecutarse se transforman en funcionamientos. De otra manera podría decirse, que los funcionamientos son el destino final de las capacidades, que no es lo mismo que una propuesta de desarrollo basada en las capacidades, trate de que la totalidad de las personas funcionen de determinado modo, sino más bien “promover capacidades, es promover áreas de libertad, lo que no es lo mismo que hacer que las personas funcionen en determinado sentido” (Nussbaum, 2012, p. 45).

A diferencia de lo propuesto por Sen, Nussbaum plantea que al emplear el Enfoque de las Capacidades para elaborar a su vez una teoría de gobierno, de democracia y de justicia, se debe avanzar sobre la definición de aquellas capacidades consideradas como más importantes, para poder abordarlas, contemplarlas desde el derecho normativo y la generación de políticas públicas.

Nussbaum (2012) se plantea la siguiente pregunta “¿Por dónde comenzaríamos a la hora de seleccionar las capacidades sobre las que queremos centrarnos?” (p. 49) y para comenzar a responder, plantea la noción de dignidad humana y de vida humana digna como los conceptos en los cuales se centra para una selección y formulación. El concepto de dignidad que propone se aleja del observar la vida de las personas, desde criterios e indicadores que solo miden niveles de satisfacción logrados por las mismas, para ella, aquí la dignidad es aquella parte del ser humano que refiere a sus anhelos, esfuerzos, motivaciones y deseos, “Guarda, pues, parentesco cercano con la noción de capacidad básica: algo inherente a la persona y que exige ser desarrollado” (Nussbaum, 2012, p. 51).

Continúa con esta lógica de pensamiento y agrega que en el enfoque propuesto por Sen, subyace la necesidad de cuidar dichos espacios de libertad, ya que de no darse o de suprimirse con intención, la vida humana podría llegar a vivirse sin la dignidad esperada, puesto que la libertad es inherente a la noción de dignidad humana.

Cabe preguntarse desde esta dimensión que se relaciona con la justicia social, que sería necesario alcanzar para lograr una vida con dignidad y es aquí donde Nussbaum (2012) plantea diez capacidades que denomina como centrales, como piso para el desarrollo y advierte que a su vez, para hablar de desarrollo, debería promoverse superarlas.

Capacidades centrales:

- Vida: poder vivir el término de una vida humana de duración normal; no morir de forma prematura o antes de que la vida se vea tan reducida que no merezca la pena vivirla.
- Salud física: poder mantener una buena salud, incluida la salud reproductiva; recibir alimentación adecuada; disponer de un lugar adecuado para vivir.
- Integridad física: poder desplazarse libremente de un lugar a otro; estar protegidos de los ataques violentos, incluidas las agresiones sexuales y la violencia doméstica; disponer de oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en cuestiones reproductivas.



- Sentidos, imaginación, pensamiento: poder utilizar los sentidos, la imaginación el pensamiento y el razonamiento y hacerlo de un modo verdaderamente humano”, un modo formado y cultivado por una educación adecuada que incluya (sin estar limitada a ello) la alfabetización y la formación matemática y científica básica. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y producción de actos religiosos, literarios, musicales o de índole parecida, según la propia elección. Poder utilizar la propia mente condiciones protegidas por las garantías de libertad de expresión política y artística y por la libertad de práctica religiosa. Poder disfrutar de experiencias placenteras y evitar el dolor no beneficioso.
- Emociones: poder sentir apego por las cosas y personas externas a nosotros mismos; poder amar y sentir duelo, en general poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indicación justificada. Que no se malogre nuestro desarrollo emocional por el miedo y la ansiedad.
- Razón práctica: poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida. Esta capacidad entraña la protección de la libertad de conciencia y la observancia religiosa.
- Afiliación: a) para poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginarse la situación de otro. Proteger esta capacidad implica proteger instituciones que constituyen y nutren tales formas de afiliación, así como proteger la libertad de reunión y de expresión política. b) disponer de las bases sociales necesarias para no sentir humillación y sí respeto por nosotros mismos; que se nos trate como seres de igual valía que los demás. Esto supone combatir la discriminación por motivos de raza, sexo, casta, etnia, religión u origen nacional.

- Otras especies: poder vivir en relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.
- Juego: poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.
- Control del propio entorno: a) Político: poder participar de forma efectiva en las decisiones políticas que gobiernan nuestras vidas; tener derecho a la participación política y a la protección de la libertad de expresión y de asociación. b) Material: poder poseer propiedades muebles como inmuebles y ostentar derecho a la propiedad en igualdad de condiciones a las demás personas; tener derecho a buscar trabajo en igualdad de condiciones a los demás; estar protegidos legalmente frente a registros y detenciones que no cuentan con la debida autorización judicial. En el entorno laboral, ser capaces de trabajar como seres humanos, ejerciendo la razón práctica y manteniendo relaciones valiosas y positivas de reconocimiento con otros trabajadores.  
(pp. 53-55)

De estas diez capacidades centrales, que se articulan y poseen dinamismo entre sí, dos de ellas aparecen con un rol “arquitectónico” al decir de Nussbaum (2012) pues organizan en el sentido que se entrelazan con las otras en la consecución de la dignidad humana, a las ocho restantes, ellas son las de :

- Razón práctica: hace referencia a la capacidad como libertad, la posibilidad de organizar y proyectar la vida, elegir y ordenar los funcionamientos de las demás capacidades.
- Afiliación: en el sentido que ordena a las capacidades como resultado de una permanente interacción con la sociedad, de desenvolverse en diversos grupos institucionales, familiares, políticos, de amistad, entre otros.

El enfoque propugna un principio según el cual cada persona es un fin en sí mismo. Estipula que el objetivo es producir capacidades para todas y cada una de las personas. Esta irreductible heterogeneidad de las “capacidades centrales” son distintivas y todas han de ser garantizadas y protegidas de manera igualmente diferenciada (Nussbaum, 2012).

### 2.7.3. Algunas consideraciones sobre las capacidades de la lista

Tal como se ha dicho, Sen, no avanza en su propuesta sobre la definición de capacidades consideradas por él como prioritarias, aunque subyacen en la lectura de todo su trabajo, la referencia casi permanente de aquellas como son la salud, la educación y cuestiones relacionadas con la diferencia de género.

Nussbaum (2012) hace explícita una cantidad de capacidades centrales, variadas y amplias, que incorporan un conjunto de valores culturales y religiosos, para otorgar “...un elemento de sensibilidad al pluralismo cultural a través de diferentes vías.” (p. 131) ante diferentes posturas filosóficas, políticas, económicas, que argumentan la preferencia de determinados valores en detrimento de otros. Estas son de manera sintética las razones:

1. La lista es producto de reflexión crítica centrada en torno a la noción de dignidad humana.
2. La misma al enumerar capacidades, lo hace de manera genérica, facilitando así la deliberación entre los ciudadanos, las entidades políticas, para así generar y legitimar otras, según sus contextos y realidades.
3. El listado se genera a efectos políticos, sin ataduras a ninguna concepción metafísica, busca acuerdos y efectos políticos prácticos, no generar la división, centrándose en cuestiones controversiales de la cultura y/o de la religión por ejemplo.
4. Las capacidades enumeradas, tienden a que los gobiernos sitúen a todos sus ciudadanos por encima al umbral mínimo definidas por estas diez.
5. Dichas capacidades definen y defienden la libertad y el pluralismo como elementos nodales.
6. La lista propone una base posible de aplicación en las políticas de gobierno de todo el mundo, en Constituciones y Declaraciones, sin que esto signifique imposición de un modelo a seguir, ya que es respetuosa de las soberanías nacionales y de los procesos democráticos (Nussbaum, 2012).

A los fines de este trabajo, las razones que brinda Nussbaum (2012), poseen gran relevancia, pues posibilitará ver el grado de apropiación que los organismos de gobierno en

Argentina y de modo particular en la provincia de Córdoba, hacen del Enfoque de las Capacidades, también, el modo de realizar la selección de capacidades, si se encuentran presentes las sugeridas por el enfoque, si se proponen otras, si se realizan, según esta propuesta, abordajes que sean respetuosos de la dignidad humana en el contexto regional actual.

Es notorio que el Enfoque de las Capacidades, posee una nítida disposición política con inclinación a la justicia social y a la aceptación de los Derechos Humanos, la que provoca la pregunta sobre la cuestión ética que sostiene la propuesta y cuál es la visión de persona humana en la cual se cimienta.

### **CAPÍTULO 3: IMPLICANCIAS ÉTICAS EN EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES**

La actividad política como praxis humana, hace imprescindible que contemple un conglomerado de virtudes, como elemento neurálgico y vinculado a las sociedades que se extiende más allá de lo particular y de lo tradicional y que se conforma a su vez en el sentido de las diversas maneras de vidas en común que tienen las personas. Nussbaum (2012) señala las virtudes de justicia y equidad como aquellas que delimitan el contenido de una ética normativa, con las cuales se obtiene una vinculación entre lo propio de una tradición propia o local con una mayor universalidad y también delimitar los ámbitos por donde circulan las sociedades y sus instituciones. El resultado de las mencionadas virtudes, reclama la identificación de los diversos ámbitos socioculturales que no implican la negación de una necesaria universalidad en correspondencia con el bien que se pretende. Aristóteles decía: “en general, todos los seres humanos buscan no la forma en que vivían sus ancestros, sino el bien” (como se citó en Gómez Navarro, 2013, p. 24). En relación a lo dicho, Sen y Nussbaum (1996) afirman:

Este es un resultado sorprendente, por lo que se refiere a Aristóteles. Porque es obvio que él no solo era defensor de una teoría ética basada en las virtudes, sino también defensor de una descripción objetiva única del bien o florecimiento humano. Se supone que esta descripción es objetiva en el sentido de que se le puede justificar mediante referencia a razones que no se derivan sólo de las tradiciones y prácticas locales, sino más bien de los rasgos humanos que subyacen en todas las tradiciones locales y que se pueden encontrar en ellas, ya sea que se les reconozca o no de hecho en esas tradiciones. Aristóteles evidentemente creía que no había ninguna incompatibilidad entre fundamentar una teoría ética en las virtudes y defender la singularidad y objetividad del bien humano. (Como se citó en Gómez Navarro, 2013, p. 24)

Tal como lo expresa Gómez Navarro (2013), Nussbaum no persigue tanto determinar normas o recursos que guíen el buen obrar, sino formar carácter, un ethos, que posibilite a la persona ser moralmente bueno. Esta característica es lo que también haría posible evaluar a las instituciones, justamente en relación al bien deseable que persigue. Estas virtudes éticas se transforman en generador que estimula a las personas y a la sociedad a vivir una vida digna de ser vivida: “Los seres humanos cooperan movidos por un amplio abanico de motivos, entre ellos el amor a la justicia, y en especial a la compasión moral hacia aquellos que poseen menos de lo necesario para llevar una vida decente y digna” (Nussbaum, 2007, p. 64).

Desde otro lugar para dar respuesta sobre el enfoque de persona que subyace en el Enfoque de las Capacidades, se considera el ser humano como ser concreto e histórico, cuya meta es lograr una vida buena fundamentada en las virtudes y que por esto aún debe transformarse en el centro de las planificaciones gubernamentales, puesto que necesitan desarrollar sus capacidades en permanente intercambio con el contexto social y cultural (Nussbaum, 2007).

La posición antropológica de Martha Nussbaum se aleja de la visión antropológica de Rawls<sup>12</sup>, quién supone que la totalidad de las personas tan solo por ser ciudadanos, se encuentran en igualdad de condiciones para reunir las siguientes características: racionalidad, lenguaje y aptitudes mentales y físicas y por lo tanto ser capaces de establecer contratos, unirse mutuamente en búsqueda del beneficio y la cooperación, aunque estos sean tan solo económicos. Para Nussbaum, esto es discriminatorio, significa desconocer a las personas que no poseen las características antes mencionadas, quienes al no poder realizar su contribución a la sociedad quedan excluidas de la misma (Gómez Navarro, 2013).

Al respecto, en su texto sobre “Las fronteras de la justicia” (2007), critica que: “La capacidad para establecer un contrato, y la posesión de las capacidades que hacen posible el beneficio mutuo en la sociedad resultante, no son condiciones necesarias

---

<sup>12</sup> Según Rawls, “los ciudadanos son libres e iguales, debido a que poseen la capacidad para formarse su propia concepción del bien y la capacidad para tener un sentido de justicia. La primera, les permite ser racionales en tanto pueden perseguir lo que cada uno concibe como una vida valiosa. La segunda, les permite ser razonables en tanto son capaces de respetar los términos equitativos de la cooperación social. Estas características son condiciones necesarias y suficientes para ser miembros normales y plenamente cooperantes de la sociedad” (Rawls, 1996, p. 338).

para ser un ciudadano dotado de dignidad y que merece ser tratado con respeto en un plano de igualdad con los demás”. (Gómez Navarro, 2013, p. 25).

Figurar que todas las personas posean idénticas condiciones, conlleva a no garantizar un trato igualitario y justo, por el solo hecho de no poseer dichas capacidades. Es por eso que Nussbaum, incluye el concepto de dependencia en relación a la persona, ya que aunque esta sea capaz de construir su vida con autonomía, necesita del otro para realizarse socialmente, lo cual la hace subordinada a los demás ya sea de manera parcial o total (Gómez Navarro, 2013). Además considera necesario contemplar la diversidad, no solo de necesidades y de capacidades, sino en relación la igualdad de condiciones. Visto desde esta óptica, la diversidad de las personas, desde un enfoque antropológico, debería facilitar el acceso de ellas a un trato más justo y considerado. Dependencia y diversidad conforman así una antropología inclusiva que no es contradictoria con la autonomía que se persigue con la lista de las diez capacidades formuladas por Nussbaum, puesto que la persona es un fin en sí mismo, pero aun así debe encontrar en colaboración con otras, formas novedosas, variadas, creativas y concretas de vivir, para desarrollar sus capacidades y para lograr ejercer las que va adquiriendo.

Y esto sólo es posible en la medida que se exija a las instituciones actuar con certera responsabilidad, ya que son ellas las que gobiernan las oportunidades vitales de las personas por completo, y no puede plantearse la justicia si se desconoce esa configuración de poder vigente. (Nussbaum, 2007, como se citó en Gómez Navarro, 2013, p. 26).

Es este el momento donde las políticas públicas, legitiman y evalúan sus aciertos y desaciertos, en relación a cuánto colaboran a mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos mediante la constitución de derechos sociales básicos coincidentes con diversas respuestas para los problemas de distribución y justicia.

Desde esta óptica no solo basta con conocer cuán satisfecha está o no la persona, sino más bien poder saber de qué es capaz de ser y de hacer ella en el contexto que la rodea y le aporta singularidad. Se habla de promover la apropiación o el empoderamiento desde la

igualdad de libertades y derechos, de tal modo que considerar la autonomía individual. El estado debe brindar ambientes para que todos los ciudadanos efectivicen de manera autónoma las elecciones que prefieran realizar.

Se pone de manifiesto, con lo antes dicho que la concepción ética y antropológica que desarrolla Nussbaum conforman elementos primordiales para las políticas de gobierno, cuyo propósito inevitable es la generación de una vida digna y en constante intercambio con los contextos socioculturales y socioecológicos circundantes.

La persona es y será siempre fin en sí misma y portadora de valores, caracterizada por la dependencia y la diversidad, cuya centralidad se define por la capacidad para vivir una vida buena, virtuosa, según la razón práctica. De este modo, la persona está por encima de sus propias capacidades, pues ella misma es como la medida de todas las capacidades: “Así podremos reformular nuestro principio de cada persona como fin, articulando como un principio de la capacidad de cada persona” (Nussbaum: 2002, 115). (Gómez Navarro, 2013, p. 27).



## **PARTE II: LA CUESTIÓN METODOLÓGICA**

### **CAPÍTULO 4: LOS CASOS DE INVESTIGACIÓN**

#### **4.1. Perspectiva metodológica**

A los fines de esta investigación en educación, el enfoque será constructivista interpretativo caracterizado por la formulación de criterios confiables, creíbles, y confirmables, basados en una teoría sustantiva y formal, donde, a los fines de esta investigación, predomina el estudio interpretativo de caso, considerada en la línea de Eisenhardt (1989) como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares” (como se citó en Martínez Carazo, 2006, p. 174) que posibilita la unión de diversos métodos de recolección de evidencia empírica.

Según Simons (2011) “el fin primordial del estudio de caso, es comprender la naturaleza distintiva del caso puntual, lo que Lou Smith (1978) llama “sistema delimitado”; Mac Donald y Walker (1975), un “caso en acción”; y Mac Donald, una “anécdota autenticada” (p. 11). Cada denominación hace foco en un determinado aspecto del estudio de caso. En este estudio se opta por anécdota autenticada refiriéndose, tal como lo dice la autora, a la particularidad de lo singular, a lo necesario de dar pruebas y a la capacidad unitaria, valiosa por sí, de la historia de los estudio de caso contruidos.

El estudio de caso es una metodología empírica que intenta ahondar y comprender los procesos sociales de manera completa en contextos singulares, es decir se propone relacionar lo observado con la complejidad del entorno en el que se encuentra inserto. Simons (2011) refiere a varios autores:

El caso puede ser una persona, un aula, una institución, un programa, una política, un sistema. Stake (1995) prefiere considerar el caso como un sistema integrado que se centra en lo específico, no en lo general. “El caso es algo específico, complejo y activo” (pág.2). Merriam (1988, pág. XIV) incluye el proceso. A mí me satisface más un centro de atención más amplio que incluya las políticas y los procesos, sin

renunciar a la necesidad de que la política o el proceso sean singulares y únicos. Yin (1994) piensa que centrarse en el objeto específico (una persona o una clase) es demasiado amplio, ya que “todos los estudios de entidades que se puedan tener por objetos (por ej.: personas, organizaciones y países) serían así un estudio de caso, cualquiera que fuese la metodología empleada” (pág. 17) Esto diferencia el concepto de estudio de caso de aquellos que parten principalmente de las tradiciones cualitativas, aunque Yin no excluye del estudio de caso los métodos cualitativos. (p. 21)

Se presentan a tal fin, dos casos que se construyen en escuelas de nivel primario, para lograr un conocimiento de mayor profundidad, con capacidad descriptiva desde los marcos filosóficos y éticos que se desprenden del Enfoque de las Capacidades. Tal como se menciona en párrafos anteriores, para comprender los procesos sociales, se realizará observación y entrevistas a los actores intervinientes, sin pretender con el estudio generar leyes, teorías, ni ver representatividad, sino comprender cómo se construye el conocimiento en estas escuelas, conocimientos que serán diversos, amplios, singulares y únicos.

...importante reconocer que la investigación mediante el estudio de caso no tiene por qué utilizar únicamente métodos cualitativos. La metodología no define el estudio de caso, como han señalado diversos autores (Adelman y cols., 1980; Stake, 1995; Yin, 1994), aunque configura la forma de un determinado estudio. Se puede realizar un estudio de caso compuesto de datos cuantitativos, o a partir de fuentes secundarias, por ejemplo, en un estudio histórico de casos, y con una mezcla de métodos. (Simons, 2011, p. 23)

Dado los interrogantes para este proyecto de investigación, el estudio de casos, colabora con la comprensión profunda del fenómeno social que se quiere abordar en torno al desarrollo de capacidades y su propuesta ética.

## 4.2. Métodos de recolección y análisis de la información

Los recursos utilizados para la recolección de datos, colaboran con la producción de conclusiones de manera fundada para el planteo de posibles generalizaciones, siendo estas últimas válidas, en relación a las oportunidades que brindan los casos seleccionados para la investigación.

Se quiere puntualizar que en el estudio de caso, comprender dicha complejidad, la de esa “anécdota autenticada”, los datos subjetivos son constitutivos del mismo. “La mayoría de lo que se llega a saber y comprender del caso se consigue mediante el análisis y la interpretación de cómo piensan, sienten y actúan las personas”. (Simons, 2011, p. 21) El investigador es el principal instrumento en la recolección de datos y de interpretación (Simons, 2011) y se manifiesta como un ser sensible, con soporte teórico y habilidad analítica, que posibilita la interacción con el fenómeno de análisis y la generación de nuevos conocimientos mediante el uso de diversos instrumentos y metodologías para lograr describirlo y porque no, brindar pautas para un posible cambio en el contexto donde se sitúa la investigación. Analizar la realidad según Pérez (1994), consiste en:

...acercarse a ella, desvelarla y conocerla, con el fin de mejorarla, pues la realidad es algo que nos viene dado, lo que existe, el ámbito en el que se desarrolla la vida del hombre y todo aquello con lo que se relaciona. Implica el saber dónde se está, a dónde se quiere ir y cómo hacerlo. (Como se citó en Melero Aguilar, 2011, p. 340).

Si se continúa con el adjetivo de sensible atribuido al investigador, este modo de agudizar la mirada, posibilita según Schwart y Jacobs (1984) “la reconstrucción de la realidad, definiéndola como aprender a ver desde dentro, el mundo de un individuo o de un grupo” (como se citó en Melero Aguilar, 2011, p. 340). Analizar la realidad, implica intervenir sobre ella, para conocerla, estudiarla, y mejorarla, lo que supone planificar determinadas pautas, que se verán reflejadas en forma de estudio o investigación, que tendrán como objetivo la obtención de conocimientos.

La investigación emplea variedad de instrumentos para la recolección de material empírico, en este trabajo se incluye: la observación directa de propuestas de enseñanza y

aprendizaje en el área de ciencias sociales en sexto grado de escolaridad primaria. Con esta técnica se intentará catalogar los hechos sociales de manera descriptiva lo más completo posible. El análisis de documentos y registros culturales: carpetas didácticas de docentes, planificaciones variadas. Entrevistas semiestructuradas alrededor de una temática, a los profesionales involucrados, docentes, directivos de nivel y personal de los gabinetes de orientación escolar que serán descriptos en cada caso.

#### **4.3. La interpretación de los datos**

En este trabajo, tal como lo menciona Stake (1999) en su libro *Investigación con Estudio de Caso*, las categorías o variables serán formuladas a medida que sean necesarias para encontrar el sentido y deducir lo que se revela mediante los instrumentos seleccionados para tal fin. En el análisis, no se busca explicar de manera detallada el caso completo. Se persigue la interpretación de algunas observaciones a través de examen cuidadoso y la reflexión.

Los investigadores utilizan dos estrategias para alcanzar los significados de los casos: la interpretación directa de los ejemplos individuales, y la suma de ejemplos hasta que se pueda decir algo sobre ellos como conjunto o clase. El estudio de casos se basa en ambos métodos. (Stake, 1999, p. 69)

El cometido primordial es entender, penetrar en el caso. Por ello se focalizará de manera permanente en las preguntas de investigación y en los objetivos que se persiguen, a la vez que en la naturaleza del estudio, ya que esto definirá el tipo de estrategia a emplear para posibilitar el análisis posterior.

A los fines de lograr mayor profundidad y comparar la información que se obtenga respecto al desarrollo de capacidades en el área de Ciencias Sociales de los sextos grados involucrados como campo de observación y con ello, la posibilidad de una alternativa ética en la educación primaria, que se desprende del enfoque teórico generado por los autores abordados en este trabajo, se pretende durante la investigación con estos dos establecimientos escolares, cuyas características son diferentes, que posibiliten mediante procesos de cotejo, el

surgir de nuevos interrogantes que enriquezcan los objetivos de este trabajo y por qué no, posibilitar nuevas preguntas que amplíen el campo de indagación.

#### **4.4. Caso 1: CCM**

El interés de este estudio se centra en observar e indagar para luego construir un caso alrededor del Espacio Curricular de Ciencias Sociales y analizar, cómo el Enfoque de las Capacidades, se expresa en la escuela de manera especial en dicho espacio curricular, a su vez en el sexto grado de la escolaridad primaria, relevado en las voces y práctica de diversos actores: docentes, directivos, personal de los gabinetes de orientación escolar, de la institución escolar que denominaremos como CCM, sita en el barrio de Alta Córdoba de la capital cordobesa.

##### **4.4.1. Descripción de la Institución**

El CCM<sup>13</sup> se encuentra en el tradicional B° de Alta Córdoba de la provincia homóloga y cuenta con una trayectoria en educación de más de ciento cincuenta años. La institución es de gestión privada con aporte del gobierno provincial para los cargos de maestros de grado perteneciendo a su vez a una orden religiosa. Cuenta con tres Niveles de Formación: Inicial, Primario y Secundario. El Nivel Primario se integra por cinco secciones de grado, de 1° grado a 6° grado, contando con un total de 1.260 estudiantes distribuidos en dos turnos: mañana y tarde. Cuenta a su vez con un plantel de 30 docentes de aula, 2 maestros auxiliares, 27 profesores de las denominadas materias especiales y una secretaria docente. Los docentes del Nivel pueden agruparse en tres franjas bien visibles, los que están próximos a la jubilación, los de edad intermedia y los más jóvenes (varios de estos últimos, docentes nóveles y suplentes). El acceso y el sostenimiento a la capacitación profesional son escasos e irregulares. Varios de ellos, han realizado la opción por estudios universitarios, alejados de la demanda didáctico- pedagógica cotidiana del aula.

La población docente y estudiantil es orientada por un equipo directivo conformado por un Director General, una Directora de Nivel, dos Vicedirectores y un Coordinador de

---

<sup>13</sup>La información proviene del PEI. Documento interno de la institución.

Pastoral, que trabajan a su vez en forma colegiada con el Equipo de Consejo de Gestión Directiva. El Nivel Primario, cuenta con el DOE institucional (Departamento de Orientación Educativa) integrado por tres profesionales en Psicología. Desde la conformación curricular, se incorpora a la propuesta del Ministerio de Educación Provincial, Proyectos Institucionales de Nivel como son: Teatro, Lengua extranjera: Inglés, Proyecto Institucional de Lectura, Proyecto de Educación para el Amor (ESI), Escuela de Deportes (con variada oferta para ambos géneros) y Proyectos de Misión Evangelizadora. En el año 2019, comienza la implementación de la Extensión de Jornada para el segundo ciclo de escolaridad primaria iniciando por los 4° grados.

Las familias conforman un colectivo variado, con predominio de una clase media profesional y en proporción menor, grupos que se encuentran en situación económica acomodada. En los últimos meses se han incorporado familias extranjeras, producto en su mayoría de fenómenos de inmigración propios de América Latina (venezolanos, cubanos, peruanos y bolivianos) y otros de proveniencia china.

Existe una fuerte demanda de las familias hacia la Institución de sostener la denominada por ellas como “excelencia académica” fruto de fuertes herencias históricas al respecto, ya que la población se conforma en gran proporción por hijos o familiares de ex alumnos. Desafío permanente para el diálogo escuela-familia. Entre las dificultades más recurrentes en relación a las mismas, se pueden mencionar: padres ausentes por situaciones laborales, niños a cargo de terceros (abuelos o tíos), familias ensambladas, violencia de género, por mencionar algunas.

#### 4.4.2. Objetivos

El objetivo general de la investigación es observar y analizar la aplicación del Enfoque de las Capacidades propuesta por Amartya Sen y Martha Nussbaum en las prácticas educativas.

Este propósito puede además desglosarse, en otros de mayor especificidad:

1. Identificar la apropiación que realizan los docentes de la postura de enseñar y aprender a través del desarrollo de las capacidades fundamentales.
2. Reconocer en la voz de los docentes los beneficios y las carencias que produce

esta propuesta en las prácticas profesionales.

3. Identificar prácticas docentes que promuevan potenciales aprendizajes en el área de Ciencias Sociales, sostenidos por el desarrollo de las capacidades fundamentales.

4. Describir diferentes implicancias del Enfoque de las Capacidades en el ámbito escolar

#### 4.4.3. Contexto específico. Delimitación del caso

El caso se elabora, como ya se especificó al inicio, alrededor del espacio curricular de Ciencias Sociales, los participantes del estudio fueron 71 estudiantes (sexo femenino = 39 y sexo masculino = 32) separados en dos grupos debido a la cantidad y 2 docentes que comparten las prácticas de enseñanza de dicha materia, con el aporte de 1 directivo y de los 3 psicólogos que conforman el gabinete de orientación.

La elección de este espacio curricular de entre otros varios, se da, por encontrar entre los contenidos determinados desde el Diseño Curricular de la provincia de Córdoba para el Nivel Primario de educación, una gran cantidad de conceptos que sintonizan de manera directa con la propuesta del Enfoque de las Capacidades, como pueden ser los que abordan de manera específica: la pertenencia a una sociedad con rasgos culturales, regionales, políticos, históricos, que le son propios, la construcción de ciudadanía, la participación, la libertad para elegir, ser y ser felices entre muchos otros. Cabe mencionar que la intención de las observaciones y entrevistas, en el marco de esta investigación, se realizan para comprender propuestas que asesoraran sobre la lógica que aunarían las prácticas de enseñanza y de aprendizaje con lo postulado por los autores de referencia Sen y Nussbaum.

#### 4.4.4. Materiales y modalidad de recolección de datos

Para reunir los datos que interesaban del contexto de observación, se utilizaron diversos instrumentos y estrategias de relevamiento de información significativa para los objetivos propuestos: observación de planificaciones docentes, observación de clases, y entrevistas.

#### 4.4.4.A. Observación de clases

En el caso CCM se observó una unidad didáctica. Las clases fueron dictadas por dos profesores, uno de ellos encargado de la asignatura y otro colaborador de la misma. Se hizo foco en cómo se plantea la propuesta de planificación analizadas con anterioridad en el aula y cómo se evalúa, mediante la identificación de prácticas que promuevan el desarrollo de capacidades en el área de Ciencias Sociales. Para lo cual se registraron voces docentes que acompañaron las diferentes etapas del plan de trabajo. Se observó un total de 10 hs clase, 8 hs destinadas al trabajo propiamente de enseñanza y de aprendizaje y 2 hs cátedras dedicadas a la evaluación formal.

Se volverá sobre los componentes observados en planificaciones y en las clases, al analizar el modo en que se despliegan, los rasgos que teóricamente se consideran descriptivos para la conformación del caso en torno a las características del Enfoque de las Capacidades.

#### 4.4.4.B. Observación de planificaciones docentes

Para poder observar elementos concordantes con el Enfoque de la Capacidades en los diferentes componentes que constituyen una planificación didáctica, se elaboró un cuadro de doble entrada donde se especificaron los siguientes, sobre el eje vertical se detalló: tema, contenidos de aprendizajes que se abordan, objetivos, actividades, recursos y evaluación de la planificación, sobre el eje horizontal se hace referencia a las diez capacidades de Martha Nussbaum que surgen o podrían surgir de la propuesta de trabajo docente y un espacio de observaciones donde el investigador consigna ejemplos.

- 1) Temas: este componente refiere al contenido de aprendizaje que se aborda en la unidad didáctica propuesta por el docente.
- 2) Contenidos de aprendizaje: hace referencia a los diferentes saberes que el docente integra en la unidad propuesta de trabajo.
- 3) Actividades: refiere a las tareas asignadas por el docente a los estudiantes para el abordaje de los contenidos que se proponían.
- 4) Recursos: este componente focaliza en los diferentes medios que se utilizaban.
- 5) Evaluación: esta hace referencia a la valoración presente durante el desarrollo



de la clase observada y su relación con los anteriores elementos didácticos de la planificación y su relación con la promoción de capacidades.

Los contenidos de aprendizaje trabajados abordaron temas relevantes del campo de las Ciencias Sociales prescritos por el Diseño Curricular en vigencia de la Provincia de Córdoba, para el sexto grado de escolaridad primaria, que se desprenden de dos ejes de sentido: “Las sociedades y los espacios geográficos” (DCJ. Córdoba, 2015, p. 130) y “Las actividades humanas y la organización social. Organización social en diferentes contextos” (DCJ. Córdoba, 2015, p. 130). Los contenidos- aprendizajes antes mencionados son: espacios urbanos y rurales en América Latina, las actividades económicas urbanas y rurales, industrias y servicios en América Latina, la calidad de vida en las ciudades, circuitos productivos. Por otra parte en relación al segundo eje mencionado: el desarrollo de la responsabilidad, la solidaridad, respeto y cuidado de sí y del otro, conocimiento de sí mismo, convivencia solidaria y ayuda mutua, entre otros.

Las tareas que se desarrollaron fueron individuales y grupales permitiendo una actividad conjunta tanto entre estudiantes como también con los profesores. Los recursos empleados fueron escasos, remitiéndose a láminas fotocopiadas, copias de diversos libros de texto del tipo manual escolar que selecciona el docente como aporte y la utilización casi exclusiva del libro de texto del estudiante.

#### 4.4.4.C. Entrevistas

Las entrevistas se realizaron a los dos docentes participantes, quienes a su vez fueron observados en relación a la planificación propuesta de enseñanza y en contexto de trabajo áulico, a los tres psicólogos del establecimiento y a un directivo, sobre diversos aspectos ya mencionadas con anterioridad.

Los interrogantes fueron contruidos con intencionalidad de recoger datos sobre el Enfoque de las Capacidades y además para indagar sobre otros elementos en las voces y testimonios de los profesionales que acercan al Enfoque a una alternativa ética para la educación.

La entrevista se construyó alrededor de tres tópicos bien definidos. Una primera parte

centrada en los autores y en las características del Enfoque de las Capacidades, una segunda sección, tendiente a indagar sobre elementos diversos que se desprenden del enfoque, o que se relacionan con él, en las prácticas docentes de aula en el espacio curricular de Ciencias Sociales y una tercera parte donde el entrevistado/a brinda su opinión luego de reflexionar, sobre conceptos presentados de manera literal, extraídos del libro *Crear Capacidades* de Martha Nussbaum (2012), en torno a la libertad y a la dignidad humana.

Esta estrategia metodológica facilitó el encuentro entre diversos actores y el investigador en un clima de confianza y deliberación compartida que promovieron la reflexión sobre las categorías que se desprenden de este instrumento.

Las mismas fueron grabadas en un dispositivo tecnológico para facilitar el registro y el posterior análisis. En este trabajo serán designadas como E-1, E-2, etc.- de tal modo que la E significa entrevista y el número, la entrevista realizada.

#### 4.4.5. Procedimientos

Luego de haber llevado a cabo los pasos formales para el ingreso a la institución educativa seleccionada y de haber tenido un breve encuentro preliminar con el equipo directivo de nivel primario, los integrantes del departamento de orientación y los docentes de sexto grado, sobre los teóricos principales de este trabajo de investigación y las intencionalidades del mismo, se da comienzo con la inserción en la misma con la puesta en marcha de lo diagramado para el relevamiento de datos.

Las observaciones y entrevistas se realizaron entre los meses de Julio, Agosto y Setiembre del año 2019. Siempre atento a relevar información en su estado habitual, en el tiempo estipulado para la observación de clases, se informa a los grupos de estudiantes de la presencia de una observadora que registraría el desarrollo del espacio curricular que se iniciaba. Las clases fueron registradas por el investigador, como narrativas que relevarán diferentes tópicos de interés para este estudio y su relación permanente con el desarrollo de capacidades. Se sistematiza la información que arrojan las planificaciones docentes propuestas para las unidades didácticas en Ciencias Sociales que se desarrollan en el tiempo de inserción en la institución. Para ello se construye un instrumento de observación que pone

en diálogo diferentes elementos didáctico- pedagógicos de las planificaciones, con las capacidades definidas por Martha Nussbaum.

#### 4.4.6. Análisis y resultados

Los resultados obtenidos se organizan en dos apartados. En el primero denominado *“El Enfoque de las Capacidades en la escuela”*, se realiza un análisis desde las categorías teóricas que se emplean para identificar en este contexto de estudio, al mencionado enfoque y su aporte ético: concepto de capacidades, aprendizajes que promueve, diferencias con otros enfoques o estilos pedagógicos, el lugar que ocupan en la propuesta, en la voz de diferentes participantes, la libertad y la dignidad humana.

El segundo, llamado *“Trabajar con capacidades en el aula”* se analizarán algunas implicancias didácticas que se desprenden de la labor en clases de Ciencias Sociales, para identificar prácticas que promuevan aprendizajes coincidentes con el Enfoque de las Capacidades. De manera especial se observa la planificación docente y la puesta en marcha con los estudiantes en contexto de aula.

#### 4.4.7. El Enfoque de las Capacidades en la escuela

Se comienza relevando información sobre lo que los docentes directivos y personal del departamento de orientación escolar pueden definir como capacidad.

El directivo de la escuela conceptualiza la capacidad de la siguiente manera:

E-1

Herramientas digamos que... tienen... son un medio para lograr un fin. Si yo necesito hacer algo necesito emplear una capacidad que tengo adquirida o darse cuenta que no la conozco para después poder aprenderla y que me va a posibilitar llegar a un fin básicamente. (Directivo-CCM)

Aquí se define a la capacidad con potencialidad instrumental que facilita el acceso a algo deseado. Pareciera que si la persona no la poseyera percibiría cierta incapacidad para accionar, lo que plantearía la necesidad de lograrla o desarrollarla para conseguir el fin planeado.

A continuación se transcriben las respuestas de dos psicólogos del gabinete de orientación escolar y de uno de los docentes.

E-2

Me parece que podría definirse como los elementos, los recursos que tiene cada uno para desarrollarse en algún área. Todos tenemos capacidades pero es como que tenemos desarrollado mayores capacidades para cosas determinadas. Son recursos. Yo lo definiría como recursos propios, personales. (Psicólogo 1-CCM)

E-3

Me parece un sinónimo de potencialidad, lo ligo a todo lo que el ser humano puede hacer. (Psicólogo 2-CCM)

E-6

Entiendo por capacidades a aquellas facultades que nos permiten interactuar con el mundo que nos rodea. Podemos desarrollar distintas capacidades a través de nuestros sentidos y desde el intercambio con los prójimos. (Docente 2-CCM)

Las tres últimas voces coinciden en general esta identificación con un recurso que la persona necesita poseer para llevar adelante algo, alguna tarea, trabajo acciones de la vida, que a su vez le permitirán desarrollar diferentes facetas para enfrentar los desafíos del cotidiano. Se percibe en la opinión de estos profesionales que le otorgan a la capacidad una perdurabilidad en el tiempo, lo que se adquiere o desarrolla es para toda la vida. También pareciera que le otorgan un lugar de importancia, puesto que el no poseerlas inhabilitaría en alguna dimensión de la resolución de situaciones o en el planeamiento de la vida, identifican como importante darse cuenta de que no se las posee desde el sentir la necesidad de sortear algo y no tener el recurso o la herramienta

Potencialidad es el término que emplea el psicólogo institucional en E-3 como sinónimo de capacidad, y lo define de la siguiente manera:

E-3

Potencial humano es aquello que el hombre es capaz de hacer, el potencial lo tiene una persona en su interior y ella lo puede ejercitar. (Psicólogo 2-CCM)

Esta profesional hace un comentario y liga el concepto de capacidad- potencialidad, con la teoría de las necesidades de Maslow.<sup>14</sup>

En la voz de estos entrevistados, se pueden escuchar las siguientes conceptualizaciones:

E-4

Entiendo por capacidades recursos, formas de usar recursos, distintos recursos que uno puede encontrar pero recursos que uno va usando para avanzar en la vida de distinta manera. Recursos que me sirven para ir avanzando...sorteando las dificultades que pueden ir apareciendo en todos los ámbitos de la vida. Me parece que eso es una capacidad, es un recurso. (Psicólogo 4-CCM)

E-5

Las capacidades son destrezas personales que las personas desarrollan en distintas acciones de su vida, estas capacidades le dan la posibilidad de resolver situaciones y de actuar de acuerdo a lo establecido. (Docente 1-CCM)

Aquí se define capacidad como destrezas que se adquieren mediante la resolución de diferentes situaciones vividas y que pasan a formar parte de las herramientas que atesora el ser humano y le facilitan el enfrentar nuevas situaciones que ameriten su uso.

La última, muestra una faceta más relacional de la capacidad, la define como aquella que facultad que posibilita interactuar con otros y se atreve a mencionar desde que lugar se desarrollan: desde los sentidos y desde la relación con otros.

Se puede analizar, que aunque varios conceptos utilizados por los entrevistados para tratar de definir lo que es una capacidad, son pertinentes al Enfoque, estos no son suficientes

---

<sup>14</sup> La pirámide de Maslow es una teoría de motivación que trata de explicar qué impulsa la conducta humana. La pirámide consta de cinco niveles que están ordenados jerárquicamente según las necesidades humanas que atraviesan todas las personas. En <https://economipedia.com/definiciones/piramide-de-maslow.html>

para una re-creación certera de lo propuesto por Sen y Nussbaum, ideas como la de libertad y la interrelación con el entorno socio político y económico no se encuentran presentes. Tal vez, como una primera aproximación y a modo de anticipación los conceptos de la teoría, son más bien elementales, quizás por carecer de complejidad, la cual podría darse al incorporar mayores conocimientos sobre las ideas fundamentales propuestas por los autores precursores. Cabe además pensar, si alcanzaría sólo con el conocimiento o sería necesario además indagar sobre modos eficaces de trabajarlos en el aula.

¿Conoce quiénes son los creadores del Enfoque de las Capacidades?

E-1

No, me enteré hoy, no conocía ninguno de los nombres. (Directivo-CCM)

E-2

No. Todo nuevo, el enfoque es todo nuevo. (Psicólogo 1-CCM)

E-3-4-5-6

No.

Luego de esta primera aproximación, donde elementos del Enfoque no aparecen con la claridad suficiente, de manera natural, los protagonistas de esta instancia, con interés, le solicitan al investigador información respecto a la temática abordada y a sus autores; información que se ofrece de manera superficial para no interferir con las intenciones de la investigación. Se despierta en ellos gran interés y las respuestas que brindan a continuación, son propias más bien de una hilación de lógicas de sentido que a una intencionalidad expresa en las propuestas pedagógicas.

Todos los entrevistados mencionan no conocer los creadores del Enfoque de las Capacidades, uno aduciendo que se entera al momento de la entrevista, otro mencionando la



novedad del tema, y cuatro de ellos, contestando con una negación.

#### 4.4.8. Contenidos y aprendizajes. Una primera aproximación en relación a las capacidades

Aquí las respuestas sobre los conceptos y/o aprendizajes que posibilitan aprender la propuesta creada por Sen y Nussbaum.

E-1

Todos los conceptos me parece que van apareciendo en un aula, los conceptos ya sea teóricos o prácticos primero me parece que tiene que estar el desarrollo de la capacidad para poder asumirlos, para poder asumir los conceptos...el docente puede trabajar explotando al máximo esta capacidad les va a servir para asumir cualquier concepto que aparezca después. (Directivo-CCM)

Es interesante observar aquí, cómo se coloca a la capacidad en función a los contenidos, la capacidad posibilitaría el abordaje de los nuevos aprendizajes. No se considera el contenido como fuente para desarrollar la capacidad. Se podría pensar en una reversibilidad con esta idea, pero habría que plantearla de manera consciente, desde dónde se parte, y desde lo que se pretende.

E-2

...para mí uno de los objetivos del colegio es tener una postura más crítica, los chicos no son depositarios o no hay que llenarlos con contenidos, sino que hay que ayudarlos a pensar estas son las opciones y que cada uno después sea consciente de las decisiones...(Psicólogo 1-CCM)

E-3

No sé, estoy pensando fundamentalmente en aula... me gusta mucho más dar lengua porque desarrolla la capacidad de comunicación que me parece espectacular para el resto de las áreas... hablar, recordar y todo lo que tenga que ver con la expresión hace que desarrollen las misma posibilidad en otras áreas, por ejemplo pensar desde la reflexión en matemática, en sociales, en naturales...me parece importante desenvolver esta capacidad de comunicarse, esta capacidad de escuchar. Todo lo que sea trabajar sobre la memoria y sobre la evocación y sobre la posibilidad de transmitir otras vías que a su vez desarrollan otras capacidades. (Psicólogo 2-CCM)

Estas dos últimas opiniones vertidas traen a colación dos conceptos interesantes en virtud a lo que la capacidad faculta como elemento capaz de configurar nuevas posibilidades

para desempeñarse en diferentes escenarios, los escolares, pero también en aquellos en los cuales se desempeña el estudiante, futuro joven y adulto, en relación a su rol como ciudadano. Estos son, la posibilidad de ser crítico y la de comunicarse.

Uno de los entrevistados, no responde, ni siquiera intentando una aproximación, siente que es necesario estudiar el Enfoque y planificar en función al mismo. Necesita reflexionar sobre el rol docente, lo que pretende lograr con sus estudiantes, a corto, mediano y largo plazo. Piensa además, en un re-planteo de los objetivos de enseñar desde esta propuesta.

E-5

Creo que los principales conceptos que facilita el enfoque están relacionados con el actuar en el aula... sirven como complemento al quehacer docente. (Docente 1-CCM)

Esta última opinión vertida, refleja cómo el entrevistado considera que la capacidad es un “*plus*” que se puede trabajar en el aula, algo que se le suma al aprendizaje si se pretende agregarla. El contenido para él, es valioso “*per se*” a ello, si lo considera valioso y/o oportuno le puede incorporar algún concepto que se desprende de la definición de alguna capacidad, es más por momentos considera la selección de una capacidad como algo que él decide trabajar porque le interesa en ese momento, como una situación aislada de aprendizaje.

Queda expresado en la voz de estos participantes, la dificultad para comprender sobre lo que la escuela debería promover para lograr los aprendizajes que se proponen conseguir a través del desarrollo de capacidades.

Tal vez por poseer conocimientos incompletos sobre la propuesta estudiada, a pesar de estar la escuela observada incorporada al programa nacional de formación docente, que propone el trabajo de capacidades y de confeccionar la propuesta didáctica y pedagógica en sintonía con lo planteado por el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba, que también las promueve, es que ninguno de los entrevistados logra establecer similitudes o diferencias con otros modelos pedagógicos, mucho menos identificar beneficios y dificultades de su abordaje. Las voces son de desconcierto



E-2

...para qué tener todas estas capacidades? En la sociedad en la que vivimos, para qué? ...después van a ir cambiando los parámetros de qué es ser feliz. (Psicólogo 1-CCM)

De manera intuitiva se utiliza el adjetivo de feliz. Cabe preguntarse si el entrevistado comienza a realizar una prefiguración de lo que subyace al término de capacidad, como el incorporar conocimientos valiosos para la vida.

Algunos ensayan una aproximación sin lograr una comparación directa a otro modelo pedagógico:

E-3

...lo estás pensando desde la neurociencia?  
(Psicólogo 2-CCM)

E-1

Me parece que el desarrollo de una capacidad es más amplio, es más flexible, tiene más que ver con la personalidad de cada uno y de cómo pueda desarrollar esas capacidades, cómo puedo tomar lo que el otro me ofrece para desarrollar esa capacidad, me parece en ese sentido que es un poco más amplio... (Directivo-CCM)

E-4

...Creo que expande la mirada. Abre la mirada hacia el ser humano...(Psicólogo 3-CCM)

E-5

...manera más humana de ver el contexto facilita la llegada a los alumnos. (Docente 1-CCM)

E-6

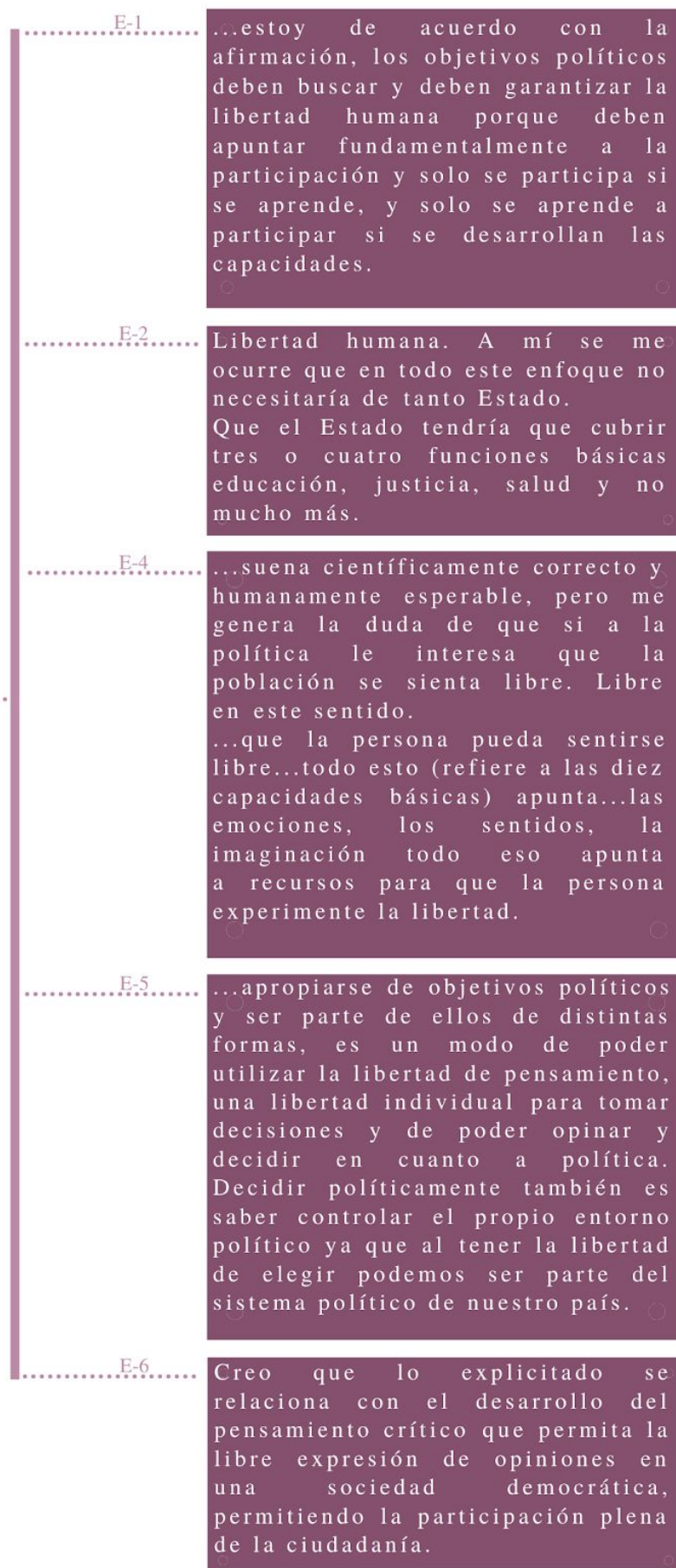
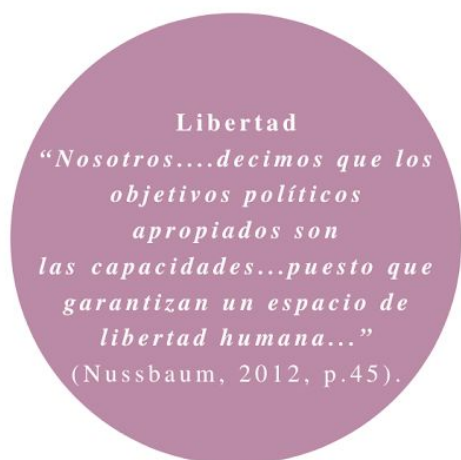
A mi criterio, nos guía en el camino de lograr una relación sana y plena con los demás integrantes de la sociedad, cuidando nuestra propia esencia. (Docente 2-CCM)

Es interesante observar, la necesidad de integrar los conceptos trabajados con un sentido. Estos entrevistados, comienzan a desglosar ideas, definiciones, interrogantes, emprenden la construcción instintiva de marcos de significado que los aproximan al Enfoque aunque aún sin visibilizar con claridad. Algunas palabras y expresiones nos resultan ilustrativas al respecto: amplitud, flexible, mira al ser humano, realidades distintas, manera más humana de ver, relación sana y plena, sociedad.

#### 4.4.9. Una interpretación docente sobre libertad y dignidad humana

En el apartado de este trabajo de investigación que hace referencia a la ética, de manera especial, desde la óptica de Martha Nussbaum, refiere a que las instituciones pueden valorarse en relación al bien deseable que persiguen, por lo tanto aquí interesa relevar dos componentes primordiales del Enfoque de las Capacidades el sentido o el valor que los entrevistados le otorgan a la libertad y a la dignidad humana.

En esta instancia, los entrevistados debieron reflexionar y dar su opinión sobre dos frases expresadas por Martha Nussbaum (2012) en "Crear Capacidades", en relación a la libertad y a la dignidad humana.



Se observa cómo el concepto de libertad es abordado desde diferentes puntos de vista, que se relacionan con la formación general y profesional de los entrevistados. Pueden desprenderse algunas interpretaciones, que:

- Desarrollar capacidades es necesario para tomar decisiones y participar en las diferentes esferas de la vida social.
- Que la libertad humana y la actividad política van más allá del accionar del Estado. Estas pueden traducirse como las acciones que permiten a la persona desarrollarse en sociedad.
- El pensamiento crítico, como ejercicio de libertad, se considera como una capacidad que favorece la participación.
- Para sentirse libre, la persona posee capacidades, recursos para experimentar: emociones, sentidos, imaginación.
- Pensar que las personas puedan accionar políticamente de manera amplia, desde las capacidades, más allá de los intereses del Estado.
- Desarrollar capacidades es asumir los objetivos políticos para controlar el propio accionar y actuar en sociedad.

Aunque estas interpretaciones, no carecen de interés, el significado que le otorga Amartya Sen al término libertad y su identificación con el de capacidad, a tal grado que los considera sinónimos dentro del Enfoque, no se establece. La libertad de crear posibilidades y así generar oportunidades reales para lograr lo que cada persona considera valioso, para que esta pueda alcanzar los objetivos que persigue para la vida, es lejano y debe ser estudiado. El concepto de libertad es medular, por lo tanto amerita reflexión sobre el sentido original otorgado, para importar su aplicación en la escuela.

Se retoma en la siguiente instancia con los entrevistados el concepto de dignidad humana, donde Martha Nussbaum incorpora la idea de “conación activa”, desconocido por ellos. Por lo tanto se ofrece la explicación necesaria.



#### Dignidad humana

*“La noción de dignidad está estrechamente relacionada con la idea de conación activa\*.*

*Guarda, pues, un parentesco cercano con la noción de capacidad básica: algo inherente a la persona y que exige ser desarrollado”*  
(Nussbaum, 2012, p.45).

E-1..... Si estoy de acuerdo, porque la única manera de lograr una vida digna, un ser humano digno es intentando que esta persona pueda estar motivada y para estar motivada debe desarrollar capacidades, para desarrollar capacidades.....además de desarrollar las capacidades me da la impresión de que el concepto de conación habla de algo que nace con el ser humano, me parece que todos tenemos la posibilidad.....solo se puede ser una persona digna si puedo elegir, si puedo participar, si puedo respetar al otro.

E-2..... ...si nosotros como adultos y como conscientes de todo esto no ayudamos a los chicos de a poco, en determinado momento a adquirir herramientas o a explotar lo que tiene que explotar, cuando sea grande, qué dignidad va a tener o qué tipo de persona va a llegar ser si nadie lo ayudó, ni el Estado, ni sus padres, ni la escuela.....vida digna y qué es vida digna? No sé, tratar de tener una comida, un techo...habla también de la vivienda digna, viene quizás por el lado de lo que es saludable... Dignidad... tiene que ver con el otro...

E-4..... ... “es inherente al ser humano” sí, obviamente...No es gratuita la dignidad, o sea es algo a lo que yo...requiere de mi actividad.....que la dignidad es inherente al ser humano si todas las personas tenemos la posibilidad de cuidar, de ocuparnos de nuestra dignidad, sí, ocuparnos quiero decir hacer algo para que eso sea cuidado, para que mi dignidad sea cuidada,

E-5..... Actuar con dignidad o poseerla es inherente al sujeto social que se relaciona con su entorno... Una persona que actúa con dignidad es aquella que logró amarse a sí mismo, que es consciente y segura de sus actos, que gracias a su educación logró aprender nociones básicas de la convivencia en la sociedad, y sobre todo, es un individuo que actúa bajo una gran autoestima.

E-6..... La noción de dignidad está relacionada con la idea de conación activa, ya que si las personas llegan a cumplir todos esos deseos y anhelos estarán viviendo en base a su proyecto de vida.

Al leer las respuestas dadas por los entrevistados, es posible realizar algunas aproximaciones en torno a dignidad humana y capacidad. Aun así es complejo identificar en qué sentido se orientan las mismas, sin embargo es posible determinar en las mismas, tres ideas subyacentes: necesidades-innato-participación social y/o personal.

- Para vivir con dignidad, es necesario desarrollar las capacidades, pues la posibilidad de realizarlo es innata a la persona y por su adquisición es posible, elegir un entorno bueno, participar para poder construirlo. (Relación con las ideas de innato y de participación social)

- La dignidad es manifiesta cuando se alcanza lo básico, comida, vivienda, salud. Para ello es necesario educar, para dotar de los recursos que las personas poseen y se traducen como capacidades básicas. (Relación con la idea de necesidades)

- Que la dignidad es inherente al ser humano pero a su vez necesita de la participación de la propia persona para que sea un hecho. Esta participación se plasma al desarrollar capacidades. (Relación con las ideas de innato y de participación social)

- Que a través de la educación las personas logran nociones básicas de buena convivencia social que le permiten desarrollarse con dignidad. La educación en capacidades promueve este sentido. (Relación con las ideas de necesidad y de participación social)

- Toda persona puede vivir con dignidad si logra desarrollar lo que de manera innata posee para poder plasmar su proyecto de vida. Este facilitador son las capacidades. (Relación con la idea de innato)

- Se vive con dignidad en relación a otro y en el mundo de las interrelaciones sociales. (Relación con la idea de participación con otros)

Al no estar de manifiesto que los términos libertad y capacidad son análogos, se dificulta establecer con claridad que no desarrollar capacidades atenta de alguna manera con la dignidad humana, puesto que la libertad es inherente a ella. El marco conceptual de la propuesta investigada, establece para que una vida sea digna, que toda persona debe acceder a la posibilidad de desarrollar como mínimo las diez capacidades básicas.

#### 4.4.10. Trabajar con capacidades en el aula

Como ya se dijo al iniciar este apartado de análisis, aquí se examinan algunas implicancias didácticas que se desprenden de la labor en clases de Ciencias Sociales, para

identificar prácticas que promueven aprendizajes compatibles con el Enfoque de las Capacidades. De manera especial se observa la planificación docente y la puesta en marcha de la misma en contexto de aula. Con el propósito de conocer más acerca del trabajo con capacidades desde la voz de los docentes, se retoman las entrevistas, con interrogantes concretos en relación a lo que implica para el docente enseñar Ciencias Sociales desde las capacidades.

#### 4.4.11. La planificación de la enseñanza

En este espacio se observan dos planificaciones de clase con dos temáticas diferentes abordadas desde las Ciencias Sociales, la primera: Las sociedades y los espacios geográficos en América Latina (Profesor N° 1) y la segunda: Pensar en mí con mayor conciencia para pensar en otros (Profesor N° 2).

Para el análisis de lo relevado en las observaciones, se fraccionan las tablas para visualizar mejor los elementos estudiados.

#### 4.4.12. Primera propuesta

Se comienza relevando datos expresos en la planificación del docente en relación al tema de enseñanza y de aprendizaje seleccionado y a los objetivos que se pretenden alcanzar.

ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<b>TEMA</b> Las sociedades y los espacios geográficos en América Latina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> </ul>
<b>OBJETIVOS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer las características de los ambientes urbanos y rurales latinoamericanos.</li> <li>• Comprender las causas del aumento de población en espacios urbanos.</li> <li>• Reconocer las actividades económicas de los espacios urbanos y rurales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> </ul>

El tema que se aborda “*per se*” posibilita plantear contenidos que hacen posible desarrollar las siguientes capacidades: sentidos, imaginación y pensamiento, razón práctica y afiliación para vivir con y para los demás. Durante la puesta en marcha de la misma se observa que esto no fue visualizado ni utilizado por el docente. Más adelante se describe esto en relación a las actividades, recursos y evaluación. Se podrían haber incorporado otras capacidades como por ejemplo: emociones-otras especies-juego- control del propio.

El profesor N° 1 en relación a los objetivos, destaca sólo esta capacidad (sentidos, imaginación y pensamiento) y de manera incompleta, se prioriza el pensamiento, sin incorporar sentidos ni imaginación. Verbos o acciones que describen: “*Conocer las características...*” “*Comprender las causas...*” “*Reconocer las actividades económicas...*” (Profesor N°1. Planificación de la enseñanza)

El predominio de la capacidad sentidos, imaginación y pensamiento sigue siendo visible en otros elementos del plan docente. Cabe aclarar que las actividades consignadas en el cuadro a continuación, son solo algunas, a manera ilustrativa, ya que todas las propuestas fueron similares.



ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<p><b>APRENDIZAJES/CONTENIDOS</b></p> <p>Espacios urbanos y rurales</p> <p>Urbanización</p> <p>Inmigración</p> <p>Desarrollo de la industria</p> <p>Calidad de vida en la ciudad</p> <p>Circuitos productivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> </ul>
<p><b>ACTIVIDADES</b></p> <p>Hacemos memoria: ¿Cómo fue el poblamiento de Latinoamérica?</p> <p>(Anotamos ideas generales para comenzar el tema)</p> <p>Leemos página 224 y escribimos el concepto de URBANIZACIÓN.</p> <p>Lee la página 229 y realiza un breve resumen del texto; luego realizamos juntos una puesta en común.</p> <p>¡PALABRAS CLAVES!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Áreas industriales.</li> <li>• Sector servicios.</li> </ul> <p>Leemos págs. 234 y 235 y realizamos las actividades del libro.</p> <p>Los circuitos productivos (páginas 238, 239 y 240)</p> <p>¿Qué son los circuitos productivos?</p> <p>¿Cuáles conoces?</p> <p><b>Actividad:</b> Elige uno de los circuitos productivos que se presentan y analízalos de manera completa, busca imágenes de él y escribe sus pasos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> </ul>

A pesar de la riqueza propia de lo comprendido en estos contenidos, la organización en el plan docente, no se hace explícita una lógica de desarrollo que posibilite la incorporación paulatina de habilidades que conlleven a esta capacidad priorizada aquí. Se visualiza una distribución de contenidos aleatoria y con escaso campo conceptual desde lo propio de las Ciencias Sociales. Los conceptos abordados son básicos.

Las actividades de lectura en textos, se plantean para extraer conceptos: *“Leemos la copia y analizamos: cómo eran las ciudades del pasado”* (Profesor N°1. Planificación de la enseñanza) El análisis consistió en responder tal como estaba consignado en el material entregado. El refuerzo docente: *“lean bien”*.

Se puede observar una actividad titulada como guía de estudio. Consiste en cuatro preguntas que se responden desde las páginas 232 y 233 siempre con la misma intención de extraer respuestas. Por otra parte, cabe interrogarse sobre cómo se aborda el texto. Hay confusión para ubicar conceptos en el mismo y para interpretarlos. Si se habla de alfabetización científica básica como propósito de esta capacidad, ¿cuál es el lugar de la didáctica y la intencionalidad específica desde las Ciencias Sociales? ¿Cómo la interpreta el docente? ¿Cómo media entre el conocimiento y los aprendizajes deseados desde el Enfoque de las Capacidades?

*“Lean en la pág. 229, realicen un breve resumen y luego realizamos la puesta en común”* (Profesor N°1. Planificación de la enseñanza). Luego de compartir finaliza la clase.

Al finalizar, este docente podría haber realizado cierres parciales, actividades integradoras que facilitara cerrar sentidos.

Para finalizar con el análisis de esta planificación, se observan los recursos utilizados para la enseñanza y el modo en que se piensa la evaluación.

ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<b>RECURSOS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro de texto del estudiante</li> <li>• Láminas color tamaño A4</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> </ul>
<b>EVALUACIÓN</b> <b>Criterios de evaluación</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherencia y seguridad en las respuestas.</li> <li>• Orden y prolijidad.</li> <li>• Letra cursiva.</li> </ul> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Explica brevemente a qué se denomina Proceso de Urbanización. (20 p)</li> <li>2) Señala con una X cuales fueron las causas de la urbanización: (20 p)</li> <li>3) Escriba un párrafo utilizando las siguientes palabras: INMIGRANTES - EUROPA- ÁREAS RURALES - SIGLO XIX. (20p)</li> <li>4) Realiza una lista con 4 consecuencias del crecimiento de las ciudades. (20p)</li> <li>5) Responde con Verdadero o Falso según corresponda y justifica las respuestas Falsas: (20p)</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> </ul>

Se requiere el uso de los mismos recursos: textos de manuales escolares<sup>15</sup>, copias e imágenes fotocopadas.

No se realizaron evaluaciones parciales, ni grupales, ni actividades de clase con ese fin. La evaluación, no es permanente, no aparece como un elemento regulador de nuevas situaciones de aprendizajes, es una actividad prevista para un día determinado, donde los estudiantes cuentan con 45 min para su resolución. Los criterios de evaluación están presentes en el instrumento de evaluación y son los siguientes: *Coherencia y seguridad en las respuestas. Orden y prolijidad. Letra cursiva.* Las actividades propuestas son de opción múltiple. Se observa que más allá de priorizar de modo permanente, el aprendizaje mecánico

<sup>15</sup> Sanchez Mariño, E., Ruiz, A., Kreimer, A., Musa, M., Casola, N., Bembi, M., De la Cal, V., Pochne, J., Romeu, S. y Rovatti, D. (2017). *Triárea avanza 6*. Buenos Aires: Kapelusz.

y memorístico de los contenidos en las actividades propuestas para el aula durante el desarrollo de la unidad y en el instrumento de evaluación, ningún criterio de evaluación hace referencia a ellos. Varios de los contenidos presentes en la planificación no son incorporados en esta instancia valorativa.

Encontrar elementos en consonancia con el Enfoque de las Capacidades, plasmados en este plan docente, es dificultoso puesto que la propuesta de trabajo no se construye en torno a él, pareciera no ser intención del docente promocionar el desarrollo de capacidades, se observa un profesional que no posee suficiente información para lograr una formulación didáctico y pedagógica en consonancia con el enfoque.

#### 4.4.13. Segunda propuesta

El siguiente proyecto de trabajo posee elementos que lo diferencian del anterior. Aquí el docente, escribe una introducción escrita en el plan de trabajo y habla de:

*“...formas justas de convivir con otros..., derechos de los estudiantes...Ética...ciudadanía...participación...incluir actividades que promuevan el saber razonado y libre....” Incorpora al iniciar términos tales como: “autoestima....desarrollo autónomo....identidad y convivencia con otros...convivencia en la diversidad...”* (Profesor N°2. Planificación de la enseñanza).

Se puede observar desde un primer momento que subyacen en la planificación docente, conceptos significativos abordados desde los marcos referenciales atribuidos a Sen y Nussbaum.

Se da inicio a la sistematización de elementos de la planificación que posibilitan el análisis sobre el tema de enseñanza y los objetivos de trabajo que se pretenden lograr:

ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<b>TEMA</b> Pensar en mí con mayor conciencia para pensar en otros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Emociones</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> </ul>
<b>OBJETIVOS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizarse grupalmente con autonomía creciente para lograr objetivos comunes y realizar tareas compartidas.</li> <li>• Conocer y practicar formas democráticas de participación en la vida escolar, valorando la práctica del diálogo argumentativo como herramienta para afrontar conflictos en diversos ámbitos.</li> <li>• Incorporar los contenidos del área en la reflexión sobre sus propias prácticas de respeto de los derechos humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Emociones</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> </ul>

En la tabla anterior se especifica con claridad trabajar para propiciar estas capacidades: “trabajo en colaboración para aprender e interactuar” y “desarrollo de pensamiento crítico y creativo”, que conforman funcionamientos propios de las capacidades señaladas en el cuadro. En el mismo se incorpora la capacidad de emoción, pues a pesar de no mencionarse literalmente, su abordaje es permanente.

Los objetivos son coherentes con la fundamentación de la propuesta. Se habla de: *“organizarse grupalmente con autonomía...compartir tareas....practicar formas democráticas....valorar el diálogo argumentativo...reflexionar sobre la práctica de los derechos...”* (Profesor N°2. Planificación de la enseñanza).

En la próxima tabla se registran otros elementos valiosos de observar ya que se hace mención a los aprendizajes y contenidos como también a las actividades propuestas para los estudiantes del sexto grado.

ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<b>APRENDIZAJES/CONTENIDOS</b> Desarrollo de actitud de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros a través de actividades que posibiliten la convivencia solidaria y la ayuda mutua. Reconocimiento del modo de sentir propio y del otro Comunicación de ideas y valoraciones. La escucha respetuosa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Emociones</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> </ul>
<b>ACTIVIDADES</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se dará comienzo dialogando y reflexionando con la pág. 46 del libro.</li> <li>• Leemos la pág. 47 y dialogamos al respecto.</li> <li>• Actividad áulica: con la lectura de la pág. 48, responder en la carpeta las preguntas del cuadro verde. Luego comentamos oralmente los otros dos cuadros.</li> <li>• Lectura de las págs. 49 y 50.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Emociones</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> </ul>

El docente sale del formato “trabajo en carpeta”, las actividades son principalmente auto-reflexivas y grupales. Se guía con un libro de texto que poseen los estudiantes y que reúne varios temas de Ciencias Sociales- Ciudadanía, vinculados con las ESI y Emociones<sup>16</sup>. Las actividades se relacionan con la vida cotidiana del estudiante y tienden al autoconocimiento para poder relacionarse con otros. Se incorpora trabajo de identificación de conductas disruptivas para una buena convivencia social. Predominó el trabajo grupal con la consigna permanente de escuchar al otro, dialogar y consensuar para lograr un producto, un resultado.

A continuación, al igual que en la primera propuesta se registra en torno a los recursos y a la evaluación.

<sup>16</sup> Sanchez Mariño, E., Ruiz, A., Kreimer, A., Musa, M., Casola, N., Bembi, M., De la Cal, V., Pochne, J., Romeu, S. y Rovatti, D. (2017). *Triárea avanza 6*. Buenos Aires: Kapelusz.



ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<b>RECURSOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Emociones</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> </ul>
<b>EVALUACIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que el alumno evidencie la comprensión de los cambios en los modos de sentir y pensar con el paso del tiempo.</li> <li>• Participación activa en clases, desde la escucha respetuosa y el compartir sus propias experiencias y pensamientos.</li> <li>• Organización grupal para la confección de un afiche.</li> <li>• Confección del afiche: pertinencia de lo incluido, exposición clara hacia compañeros y docente, prolijidad, caligrafía, ortografía, organización grupal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Emociones</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> </ul>

Los recursos utilizados en general, son textos diversos, del libro del estudiante, extraídos de la web, de medios de comunicación, entre otros al igual que imágenes seleccionadas que ilustran los diversos contenidos trabajados.

Los criterios de evaluación son planteados desde el inicio de la propuesta docente, orientan y atraviesan toda la actividad, de esta manera se facilita que la valoración se encuentre presente en cada proceso que conlleva cada actividad, siendo el docente moderador de los procesos reflexivos y aportante del saber desde lo específico de las Ciencias Sociales, en espacios de duda o conflictos

Se prevé en la planificación de un día específico para evaluar formalmente. Dicha actividad evaluativa se trabaja con anticipación y de manera grupal. Luego es expuesta ante el resto del grupo clase.

El docente autor de este plan de trabajo, desde un primer momento plantea el

desarrollo de algunas capacidades a través de lo que trae para sus estudiantes. Los procesos de evaluación le sirven para orientar y re-ajustar su propuesta y así acercarse al logro de los objetivos y las capacidades incorporadas. Si bien aún es necesario incorporar mayor información sobre el enfoque que se estudia, el consignar capacidades y transformarlas en norte, en meta, en un propósito a lograr, facilitó a una lógica didáctica y pedagógica.

#### 4.4.14. Capacidades y Didáctica

En este espacio se retomarán las respuestas brindadas por los docentes, de manera diferenciada, de aquellos que cuyas planificaciones y prácticas de aula fueron observadas por el investigador.

A saber: ¿Que significa planificar para desarrollar capacidades? ¿Cuáles de las diez capacidades básicas prioriza al planificar en Ciencias Sociales? ¿Cuáles son las estrategias que más frecuentemente emplea en Ciencias Sociales para desarrollar capacidades? ¿Qué dificultades presenta planificar en Ciencias Sociales según el enfoque? ¿Cómo evalúa los aprendizajes desde el Enfoque de las Capacidades? ¿Qué debió modificar en su práctica docente para enseñar desde las capacidades?

Se acercan algunas apreciaciones.

E-1-p6

Significa complementarlas con las actividades áulicas, significa que forman parte de nuestras decisiones dentro y fuera del aula. (Directivo-CCM)

E-2-p6

Entiendo que mediante las planificaciones se planteen ejercicios, de acuerdo a las Ciencias Sociales, para que nuestros alumnos logren adquirir capacidades y que sean capaces de ponerlas en práctica en su vida escolar y cotidiana. (Psicólogo 1-CCM)

Se observa confusión conceptual. La primera respuesta da por lograda la capacidad y el trabajo áulico se transforma en un agregado que en apariencia la ampliaría.



La segunda respuesta, se enmarca mejor con el Enfoque de las Capacidades e identifica que la situación de aprendizaje el abordaje del contenido es un medio para desarrollar la capacidad.

E-1-p7

Control del propio entorno. Sentidos imaginación y pensamiento. Razón práctica. Afiliación. (Directivo-CCM)

E-2-p7

Para mis planificaciones priorizo estas capacidades: vida; sentidos, imaginación, pensamiento; emociones; y afiliación. (Psicólogo 1-CCM)

Se observa en las respuestas, variedad de capacidades básicas seleccionadas, aun así, el trabajo en aula prioriza la de sentidos, imaginación y pensamiento.

E-1-p11

Depende mucho el grupo... por lo general utilizando las capacidades se logra una mejor atención de ellos, además del grupo también tiene influencia el tema o el contenido que se trate. (Directivo-CCM)

E-2-p11

No evalúo desde este enfoque. (Psicólogo 1-CCM)

E-1-p8

La principal estrategia que se propone es analizar la situación, preguntarse por qué ocurren los hechos, poder ver el pasado para entender lo que sucedió, para esto se utiliza mucho la opinión de los mismos alumnos, de esta manera ellos mismos pueden sacar conclusiones o inferir un porqué. (Directivo-CCM)

E-2-p8

Las estrategias que más utilizo son las de los intercambios de experiencias, reflexión de situaciones de manera individual o grupal, charlas entre los alumnos y las familias.  
(Psicólogo 1-CCM)

Las últimas preguntas serán consideradas en conjunto por abordar dos elementos valiosos a la hora del trabajo con capacidades: estrategias y evaluación.

Se propone analizar situaciones contextuales, históricas, interrogarse, reflexionar, intercambiar, compartir experiencias, como estrategias docentes. Ahora no queda claro, cuál es el rol del docente y las intencionalidades que este persigue si se habla de desarrollar capacidades.

El interrogante sobre la evaluación parece haber producido en uno de los entrevistados, toma de conciencia. Responde que no evalúa los aprendizajes en función al logro por capacidades. Sin embargo el otro docente pareciera que quiere forzar una respuesta conciliadora de lo que en realidad está realizando con sus estudiantes y lo que sería una enseñanza para incrementar el desarrollo de capacidades.

Ante los interrogantes de cuáles eran las dificultades para pensar clases de Ciencias Sociales al trabajar por el desarrollo de capacidades y que se debió modificar en la práctica docente para accionar una propuesta como la que se estudia, las contestaciones fueron las siguientes:

E-1-p10

Captar la atención de los alumnos, en muchos casos los contenidos no son interesantes para los niños, o definidos por ellos como "aburridos". (Directivo-CCM)

E-2-p10

No planifico desde este enfoque. (Psicólogo 1-CCM)

E-1-p12

Sólo se modificaron tiempos. (Directivo-CCM)

E-2-p12

No enseñó desde este enfoque. (Psicólogo 1-CCM)

Lo que se concluye de todas estas respuestas será abordado en el siguiente espacio, de manera tal de intentar una descripción y un sentido.

#### 4.4.15. Síntesis de resultados

Es necesario regresar aquí a los objetivos de este trabajo, el desgranar entrevistas y observaciones tiene como finalidad recoger evidencias que describen, ilustran lo que en realidad sucede en las instituciones educativas de nivel primario, de manera puntual en sexto grado en el área de Ciencias Sociales y el Enfoque de las Capacidades.

Se puede argumentar que en esta institución educativa los profesionales que participan, aún se encuentran en proceso de construcción de los marcos teóricos y por lo tanto, del sentido, que sustenta el Enfoque de las Capacidades. Como consecuencia de ello el trabajo docente-estudiante tiene más presencia de elementos didácticos y pedagógicos compatibles con otros modelos pedagógicos que con uno que proponga desarrollo de capacidades para una vida digna, feliz en ámbitos socio, políticos y económicos. Aunque varios de ellos en situación de entrevista se aproximaron a los sentidos constituyentes, a la hora del trabajo en Ciencias Sociales, en las aulas aún se encuentran algunas distancias, en relación a un trabajo en torno a capacidades. Varios elementos puestos en juego por los docentes a la hora del trabajo profesional, empatan con la propuesta. Allí radica la cuestión, brindarles el sentido de Sen y Nussbaum y reorganizar las prácticas profesionales desde la modificación de las metas y objetivos últimos.

#### 4.5. Caso 2: ML

Como en el estudio anterior, este caso se centra en estudiar y examinar alrededor del Espacio Curricular de Ciencias Sociales y analizar, cómo el Enfoque de las Capacidades, se pone de manifiesto en la escuela, de manera especial en dicha área de conocimiento, a su vez en el sexto grado de la escolaridad primaria, a partir de lo manifestado en las voces y prácticas de diferentes protagonistas: docentes, directivos, personal de los gabinetes de orientación escolar, de la institución escolar que denominaremos como ML, sita en el barrio Los Paraísos de la capital cordobesa.

##### 4.5.1. Descripción de la Institución

El Colegio ML<sup>17</sup>, en su Nivel Primario, inicia sus actividades un 4 de abril de 1960. Su fundador fue el cura párroco, presbítero Alfredo Guillermo Disandro. La escuela se edifica en terrenos por entonces donados por el Obispo de Córdoba, Monseñor Fermín Lafitte, siendo éste el motivo por el que la Escuela adopta el nombre.

En el año 1984 el Padre José Dalmiro Rodríguez creó el Nivel Medio como continuidad del Nivel Primario. El 15 de marzo del año 1985, el Instituto ML abre sus puertas a la comunidad, con el propio Párroco, como Director.

Si bien transcurrieron muchos años desde el inicio de la Escuela Primaria hasta hoy, en la Institución continúa vivo el espíritu de solidaridad, ayuda, entrega, ofreciendo una educación personalizada en la medida de sus posibilidades edilicias, materiales y humanas.

La Escuela, en su Nivel Primario, se ubica en barrio Los Paraísos. Dicho barrio posee una superficie de 466.734 m y cuenta con una población de aproximadamente 9.000 habitantes.

Cuenta con una matrícula de 341 estudiantes (164 niñas y 177 varones). El nivel socio-económico de las familias que mandan sus hijos a la escuela es de clase media-baja.

La comunidad se caracteriza, en su mayoría, por pertenecer a la clase trabajadora. Las ocupaciones de los padres se reparten en cuentapropistas, jubilados, pensionados, empleados

---

<sup>17</sup>Extraído del documento preliminar de elaboración del PEI de la institución que se encuentra en proceso de elaboración.

públicos, obreros, comerciantes (pocos), profesionales (algunos), y muchos desempleados, como consecuencia de la situación económica reinante.

Varias de las familias están fragmentadas y, dentro de éstas, un gran número muestra una característica particular: la falta de presencia de progenitores o de otros referentes significativos en el hogar, ya que éstos deben permanecer fuera de él, a causa de sus necesidades laborales. También componen la comunidad escolar, familias ensambladas

La relación con la comunidad barrial se concreta principalmente a través de los Proyectos parroquiales de los que la Escuela participa. La Parroquia, asimismo, a través de la identidad de sus grupos y del Párroco, ofrece preparación sacramental de niños y jóvenes; a la vez brinda formación integral enfocada a través de diversos carismas.

La Escuela, en su Nivel Primario, recibe un 100% de aportes estatales para directivos, secretaria docente y docentes. Además, recibe fondos por el cobro de cuotas mensuales por el servicio educativo brindado.

También posee personal fuera de planta (cuyo pago de sueldos está a cargo de la Escuela), cuenta con tres miembros del equipo de maestranza, los Secretarios Administrativos, los profesionales que conforman el equipo de Orientación y los docentes que se desempeñan como Profesores de espacios que pertenecen al Proyecto Institucional.

Personal de la escuela: representante legal, directora, vicedirectora, secretaria docente, secretario administrativo, secretaria contable, doce docentes a cargo de grado, diez docentes a cargo de materias especiales (de manera notable se observa la gran cantidad de docentes de género masculino), coordinadora de pastoral, psicopedagoga, psicólogo, asistente social, dos auxiliares, una docente en tareas pasivas. El Nivel Primario cuenta con dos secciones de cada grado en dos turnos de escolaridad: mañana y tarde, con una matrícula, más bien reducida, de entre veinticinco y veintisiete estudiantes por aula.

Como otro rasgo característico, la institución trabaja de manera comprometida con y desde el concepto de *diversidad*, de manera tal que asisten varios estudiantes integrados. Esta actividad se ve acompañada con un Equipo de Orientación Escolar compuesto por un psicopedagogo, un psicólogo y un trabajador social.

En este momento, la comunidad institucional, con la asesoría de un especialista en Educación, se encuentra en proceso de construcción del Proyecto Educativo Institucional. (PEI)

Las aulas de la escuela, por diversos convenios existentes, en diferentes momentos del año escolar reciben a estudiantes de profesorados, en calidad de observadores o de residentes de prácticas pre-profesionales.

La escuela posee una fuerte impronta Pastoral, característica que atraviesa el currículo y además ofrece en su propuesta educativa, una serie de experiencias extracurriculares: Mini – Fútbol, Mini –Vóley, Taller de Folklore, Taller de Percusión, Taller de Guitarra, Taller de Judo.

Otra característica de esta escuela, es la invitación al trabajo comunitario, de tal manera que las familias y otros actores, se ven involucrados en diferentes actividades.

#### 4.5.2. Objetivos

El objetivo general de la investigación es observar y analizar la aplicación del Enfoque de las Capacidades propuesta por Amartya Sen y Martha Nussbaum en las prácticas educativas.

Este propósito puede además desglosarse, en otros de mayor especificidad:

1. Identificar la apropiación que realizan los docentes de la postura de enseñar y aprender a través del desarrollo de las capacidades fundamentales.
2. Reconocer en la voz de los docentes los beneficios y las carencias que provoca esta propuesta en las prácticas profesionales.
3. Identificar prácticas docentes que promuevan potenciales aprendizajes en el área de Ciencias Sociales, sostenidos por el desarrollo de las capacidades fundamentales.
4. Describir diferentes implicancias del Enfoque de las Capacidades en el ámbito escolar.

#### 4.5.3. Contexto específico. Delimitación del caso

El caso se elabora, como ya se especificó al inicio, alrededor del espacio curricular de Ciencias Sociales, los participantes del estudio fueron 24 estudiantes (sexo femenino = 11 y sexo masculino = 13) y 1 docente a cargo de las prácticas de enseñanza de dicha materia, con

el aporte de 1 directivo 1 vicedirector y de 1 psicólogo y 1 psicopedagoga que conforman el gabinete de orientación.

La elección de este espacio curricular de entre otros varios, se da, por encontrar entre los contenidos determinados desde el Diseño Curricular de la provincia de Córdoba para el Nivel Primario de educación, una gran cantidad de conceptos que sintonizan de manera directa con la propuesta del Enfoque de las Capacidades, como pueden ser los que abordan de manera específica: la pertenencia a una sociedad con rasgos culturales, regionales, políticos, históricos, que le son propios, la construcción de ciudadanía, la participación, la libertad para elegir, ser y ser felices entre muchos otros. Cabe mencionar que la intención de las observaciones y entrevistas, en el marco de esta investigación, se realizan para comprender, propuestas que asesoraran sobre la lógica que aunarían las prácticas de enseñanza y de aprendizaje con lo postulado por los autores de referencia Sen y Nussbaum.

#### 4.5.4. Materiales y modalidad de recolección de datos

Para reunir los datos que interesaban del contexto de observación, se utilizaron diversos instrumentos y estrategias de relevamiento de información significativa para los objetivos propuestos: observación de planificaciones docentes, observación de clases, y entrevistas.

##### 4.5.4. A. Observación de clases

En el caso ML se observó una unidad didáctica. Se hace foco en el planteo de la propuesta de planificación analizada con anterioridad en el aula y cómo se evalúa, mediante la identificación de prácticas que promuevan el desarrollo de capacidades en el área de Ciencias Sociales. Para lo cual se realizó registros de entrevistas del docente que estuvo a cargo las diferentes etapas del plan de trabajo. Se observó un total de 10 hs clase, 8 hs destinadas al trabajo propiamente de enseñanza y de aprendizaje y 2 hs cátedras dedicadas a la evaluación formal.

Se volverá sobre los componentes observados en planificaciones y en las clases, al analizar el modo en que se despliegan, los rasgos que teóricamente se consideran descriptivos para la conformación del caso en torno a las características del Enfoque de las Capacidades.

#### 4.5.4.B. Observación de planificaciones docentes

Para poder observar elementos concordantes con el Enfoque de la Capacidades en los diferentes componentes que constituyen una planificación didáctica, se elaboró un cuadro de doble entrada donde se detalló lo siguiente: tema, contenidos de aprendizajes que se abordan, objetivos, actividades, recursos y evaluación de la planificación.

- 1) Temas: este componente refiere al contenido de aprendizaje que se aborda en la unidad didáctica propuesta por el docente.
- 2) Contenidos de aprendizaje: hace referencia a los diferentes saberes que el docente integra en la unidad propuesta de trabajo.
- 3) Actividades: refiere a las tareas asignadas por el docente a los estudiantes para el abordaje de los contenidos que se proponían.
- 4) Recursos: este componente focaliza en los diferentes medios que se utilizaban.
- 5) Evaluación: esta hace referencia a la valoración presente durante el desarrollo de la clase observada y su relación con los anteriores elementos didácticos de la planificación y su relación con la promoción de capacidades.

Los contenidos de aprendizaje trabajados abordaron temas relevantes del campo de las Ciencias Sociales prescriptos por el Diseño Curricular en vigencia de la Provincia de Córdoba, para el sexto grado de escolaridad primaria, que se desprenden de dos ejes de sentido: “Las sociedades y los espacios geográficos” (DCJ. Córdoba, 2015, p. 138) y “Las actividades humanas y la organización social. Organización social en diferentes contextos” (DCJ. Córdoba, 2015, p. 141). Los contenidos-aprendizajes antes mencionados son: espacios urbanos y rurales en América Latina, las actividades económicas urbanas y rurales, industrias y servicios en América Latina, la calidad de vida en las ciudades, circuitos productivos.

Las tareas que se desarrollaron fueron individuales y grupales permitiendo una actividad conjunta tanto entre estudiantes como también con el profesor. Los recursos



empleados fueron escasos, remitiéndose a láminas fotocopiadas, copias de libros de texto del tipo manual escolar y la utilización casi exclusiva del libro de texto del estudiante.

#### 4.5.4. C. Entrevistas

Las entrevistas se realizaron al docente participante, que a su vez fue observado en relación a la planificación propuesta de enseñanza en contexto de trabajo áulico, al psicólogo, a la psicopedagoga del establecimiento y a un directivo, sobre diversos aspectos ya mencionados con anterioridad.

Los interrogantes fueron contruidos con intencionalidad de recoger datos sobre el Enfoque de las Capacidades y además para indagar sobre otros elementos en las voces y testimonios de los profesionales que acercan al Enfoque a una alternativa ética para la educación.

La entrevista se contruyó alrededor de tres tópicos bien definidos. Una primera parte centrada en los autores y en las características del Enfoque de las Capacidades, una segunda sección, tendiente a indagar sobre elementos diversos que se desprenden del enfoque, o que se relacionan con él, en las prácticas docentes de aula en el espacio curricular de Ciencias Sociales y una tercera parte donde el entrevistado/a brinda su opinión luego de reflexionar, sobre conceptos presentados de manera literal, extraídos del libro *Crear Capacidades* de Martha Nussbaum (2012), en torno a la libertad y a la dignidad humana.

Esta estrategia metodológica facilitó el encuentro entre diversos actores y el investigador en un clima de confianza y deliberación compartida que promovieron la reflexión sobre las categorías que se desprenden de este instrumento.

Las mismas fueron grabadas en un dispositivo tecnológico para facilitar el registro y el posterior análisis.

#### 4.5.5. Procedimientos

Luego de haber llevado a cabo los pasos formales para el ingreso a la institución educativa seleccionada y de haber tenido un breve encuentro preliminar con el equipo directivo de nivel primario, los integrantes del departamento de orientación y el docente de sexto grado, sobre los teóricos principales de este trabajo de investigación y las intencionalidades del mismo, se da comienzo con la inserción en la misma con la puesta en marcha de lo diagramado para el relevamiento de datos.

Las observaciones y entrevistas se realizaron entre los meses de Julio, Agosto y Setiembre del año 2019. Siempre atento a relevar información en su estado habitual, en el tiempo estipulado para la observación de clases, se informa a los grupos de estudiantes de la presencia de una observadora que registraría el desarrollo del espacio curricular que se iniciaba. Las clases fueron registradas por el investigador, como narrativas que relevarán diferentes tópicos de interés para este estudio y su relación permanente con el desarrollo de capacidades. Se sistematiza la información que arrojan las planificaciones docentes propuestas para las unidades didácticas en Ciencias Sociales que se desarrollan en el tiempo de inserción en la institución. Para ello se construye un instrumento de observación que pone en diálogo diferentes elementos didáctico- pedagógicos de las planificaciones, con las capacidades definidas por Martha Nussbaum.

#### 4.5.6. Análisis y resultados

Los resultados obtenidos se organizan en dos apartados. En el primero denominado “El Enfoque de las Capacidades en la escuela”, se realiza un análisis desde las categorías teóricas que se emplean para identificar en este contexto de estudio, al mencionado enfoque y su aporte ético: concepto de capacidades, aprendizajes que promueve, diferencias con otros enfoques o estilos pedagógicos, el lugar que ocupan en la propuesta, en la voz de diferentes participantes, la libertad y la dignidad humana.

El segundo, llamado “Trabajar con capacidades en el aula” se analizarán algunas implicancias didácticas que se desprenden de la labor en clases de ciencias sociales, para identificar prácticas que promuevan aprendizajes coincidentes con el Enfoque de las

Capacidades. De manera especial se observa la planificación docente y la puesta en marcha con los estudiantes en contexto de aula.

#### 4.5.7. El Enfoque de las Capacidades en la escuela

Se comienza relevando información sobre lo que los docentes directivos y personal del departamento de orientación escolar pueden definir como capacidad.

El directivo de la escuela conceptualiza la capacidad de la siguiente manera:

E-2

Las capacidades es aquello que es muy importante desarrollar para que el ser humano pueda crecer y desarrollarse en plenitud. (Directivo-ML)

Se observa la dificultad de conceptualizar, lo realiza casi de manera intuitiva, su primera respuesta es decir que es “algo”. Luego puede contextualizar y definirla como una potencialidad necesaria para el desarrollo de la persona, para que esta pueda prosperar y a su vez, hacerlo de manera plena, total e integral.

Para continuar relevando el entender por capacidad entre los miembros de la institución, se transcriben a continuación, las respuestas de los dos integrantes del gabinete de orientación escolar.

E-1

Yo siempre lo asocié a posibilidad o a generar... a mostrar lo que uno puede hacer o lo que puede generar por sí mismo y a veces con ayuda de otro, ¿no? Pero las capacidades para mí tienen que ver con el poder hacer, poder mostrar, poder desde la posibilidad... (Psicopedagoga-ML)

E-3

Es la posibilidad que tiene una persona de hacer algo. Si estamos hablando dentro de lo humano, es la posibilidad de poder realizar algo o disposición o habilidad para hacer algo. (Psicólogo-ML)

Aquí se define a la capacidad con potencialidad instrumental que facilita el acceso a algo deseado. Pareciera que si la persona no la poseyera percibirá cierta incapacidad para accionar, lo que plantearía la necesidad de lograrla o desarrollarla para conseguir el fin planeado. Coinciden en general en identificar la capacidad con un recurso que la persona necesita poseer para llevar adelante algo, alguna tarea, trabajo, acciones de la vida, que a su vez le permitirán desarrollar diferentes facetas para enfrentar los desafíos del cotidiano. Es interesante rescatar el término: *posibilidad* empleado por la Psicopedagoga, pues remite casi de manera directa al concepto de libertad incorporado por Amartya Sen en esta propuesta y a los marcos de participación como ciudadanos sugeridos por Martha Nussbaum. De igual manera, es de rescatar que, además vincula el desarrollo y adquisición de una capacidad a que esta sea construida con otros, deja al descubierto un aspecto “relacional” del concepto.

El docente entrevistado define capacidad de la siguiente manera:

E-4

Por capacidades entiendo que son todas aquellas cualidades que las personas son capaz de desarrollar en diferentes ámbitos de sus vidas. (Docente-ML)

Aquí se define capacidad como cualidad, adquirida mediante la resolución de diferentes situaciones vividas y que pasan a formar parte de las herramientas que atesora el ser humano y le facilitan desenvolverse en variadas situaciones de vida.

Se puede analizar, que aunque los conceptos utilizados por los entrevistados para tratar de definir lo que es una capacidad, son pertinentes al Enfoque, estos son incipientes para una re-creación certera de lo propuesto por Sen y Nussbaum, ideas como la de libertad y la interrelación con el entorno socio político y económico no son consideradas.

Luego de esta primera aproximación, donde elementos del Enfoque no aparecen con la claridad suficiente, de manera natural, los protagonistas de esta instancia, con interés, le solicitan al investigador información respecto a la temática abordada y a sus autores; información que se ofrece de manera superficial para no interferir con las intenciones de la investigación. Se despierta en ellos gran interés y las respuestas que brindan a continuación, son propias más bien de una hilación de lógicas de sentido que a una intencionalidad expresa en las propuestas pedagógicas.

#### 4.5.8. Contenidos y aprendizajes. Una primera aproximación en relación a las capacidades

Aquí se recuperan las respuestas sobre los conceptos y/o aprendizajes que posibilitan aprender la propuesta creada por Sen y Nussbaum

E-1

Me parece que para el docente tener en claro que hay capacidades que son centrales o que nuclean los contenidos a enseñar es importante porque en este momento creo que es más importante generar herramientas en los chicos, que serían estas capacidades, más que información sobre contenidos que por ahí se encuentran desde los medios de comunicación...con otras vías. (Psicopedagoga-ML)

E-3

...creo que esencialmente esta llegada de este enfoque de capacidades tal vez desde lo pedagógico impulsa justamente capacidades, no tanto herramientas conceptuales si no capacidades de abordaje de situaciones, de acción. No tanto conceptos. (Psicólogo-ML)

Es interesante observar aquí, cómo se coloca a la capacidad en función a los contenidos, la capacidad posibilitará el abordaje de los nuevos aprendizajes. No se considera el contenido como fuente para desarrollar la capacidad. Se podría pensar en una reversibilidad con esta idea, pero habría que plantear de manera consciente, desde dónde se parte, y desde lo que se pretende. Se observa además como en la voz de estos entrevistados, el contenido de aprendizaje como saber, pasa a ocupar un segundo plano, hoy la información está al acceso de la mayoría de los estudiantes, lo importante es cómo acercarse a ellos y/o cómo utilizarlos. El

desarrollo de capacidades desde ellos contenidos, habla de adquirir habilidades, destrezas, para luego ser utilizadas en diversas situaciones y contextos. Estas dos últimas opiniones vertidas traen a colación conceptos interesantes en virtud a lo que la capacidad faculta como elemento capaz de configurar nuevas posibilidades para desempeñarse en diferentes escenarios, los escolares, pero también en aquellos en los cuales se desempeña el estudiante, futuro joven y adulto.

De alguna manera el directivo rescata esa facultad holística de la enseñanza por capacidades:

E-2

Por supuesto que me parece que lo facilita (aprendizaje).  
Me parece que evita la segmentación y la fragmentación de los aprendizajes, como un enfoque más general y a la vez más profundo en cuanto a los procesos de aprendizaje.  
(Directivo-ML)

Visualiza que a través de una propuesta por capacidades los contenidos se integran en búsqueda de sentidos otorgados desde la misma capacidad, de manera intuitiva también propone que lo central no está dado por los contenidos y que esta posibilidad que abren Sen y Nussbaum incorporan un “*plus*”, otorga mayor profundidad a los aprendizajes.

Es interesante que el docente entrevistado, no responda, siente que es necesario estudiar el enfoque y planificar las propuestas de trabajo en el aula en función al mismo. Esto es significativo para la investigación, puesto que en la planificación que este docente presenta y que luego se pone en marcha, se consigna de manera explícita, el trabajo en torno a capacidades. Comenta con el investigador que necesita realizar re-plantear el modo de enseñar desde esta propuesta.

Queda expresado en la voz de estos participantes, la dificultad para comprender sobre lo que la escuela debería promover para lograr los aprendizajes que se proponen conseguir a través del desarrollo de capacidades. Tal vez por poseer conocimientos incompletos sobre la propuesta estudiada, a pesar de estar la escuela incorporada al Programa Nacional de Formación Docente, que propone el trabajo de capacidades y de confeccionar la propuesta

didáctica y pedagógica en sintonía con lo planteado por el diseño curricular de la provincia de Córdoba, que también las promueve, las voces son de desconcierto.

#### 4.5.9. Una interpretación docente sobre libertad y dignidad humana

En el apartado de este trabajo de investigación que hace referencia a la ética, de manera especial, desde la óptica de Martha Nussbaum, refiere a que las instituciones pueden valorarse en relación al bien deseable que persiguen, por lo tanto aquí interesa relevar dos componentes primordiales del Enfoque de las Capacidades el sentido o el valor que los entrevistados le otorgan a la libertad y a la dignidad humana.

En esta instancia, los entrevistados debieron reflexionar y dar su opinión sobre dos frases expresadas por Nussbaum (2012) en relación a la libertad y a la dignidad humana.

E-1

...entiendo que en esto de garantizar un espacio de libertad humana tiene que ver porque las capacidades que ellos mencionan contribuyen a la formación de un ser humano crítico capaz de poder generar sus propias ideas, de poder expresarlas correctamente, así sea la de las emociones...o sea la posibilidad de una regulación de esas emociones también para poder dar cuenta de qué es lo que les parece adecuado o no y eso tiene que ver con la libertad humana. Entonces entiendo que por eso los llama “que los objetivos políticos apropiados son las capacidades” puesto que si uno trabaja sobre las capacidades permite que el sujeto sea autónomo y tenga la posibilidad de reflexionar, criticar y mirar su entorno y lo que se le propone y de no ser manipulado. (Psicopedagoga-ML)

Es posible desprender algunas interpretaciones:

- El pensamiento crítico, como ejercicio de libertad, se considera como una capacidad que favorece la participación consciente, sin manipulación externa a la persona.
- La capacidad de emocionarse puede entenderse como motor para dar cuenta de lo que la persona desea o no, como reguladora de opciones y posibilitar el ejercicio de la libertad.

La entrevista con el psicólogo institucional abre el campo de pensamiento hacia otras dimensiones de interés que se relacionan con el enfoque y que él mismo plantea desde cuestionamientos personales y que se rescatan aquí por ser enriquecedores, puesto que



manifiestan los primeros interrogantes que surgen cuando profesionales se ponen en contacto con el Enfoque de las Capacidades.

E-3-a

¿...digamos, pensar que con el desarrollo de las capacidades uno garantiza un espacio de libertad humana? No las garantiza, yo creo que a lo mejor a lo sumo uno puede pensar en promover más libertad humana... (Psicólogo-ML)

E-3-b

No sé si puedo decir esto de garantizar la libertad humana, por una cuestión justamente que en términos políticos cada ser humano se encuentra en la relación con otro y ¿dónde hay motivos, digamos de abuso de poder, por ejemplo, que van en contra de la libertad humana? ...si el desarrollo de capacidades no está impreso, digamos, en un concepto valioso de persona, el solo desarrollo de capacidades no garantiza que en términos políticos haya esa equidad que implicaría esta relación. (Psicólogo-ML)

De lo expresado por el psicólogo institucional podría deducirse o realizar las siguientes interpretaciones:

- Que el desarrollo de las capacidades como objetivo político, por sí solo, no garantiza la libertad, a lo sumo las promueve.
- No todo contexto social-político en apariencia es apto para el desarrollo de capacidades como espacio de libertad; en situaciones de derechos vulnerados cabe una reformulación de lo propuesto.
- Se plantea la necesidad de definir qué se entiende por persona desde un concepto que posibilite esta relación entre capacidades como objetivos políticos valiosos y libertad.

El directivo entrevistado, relaciona los conceptos de capacidad-innato y libertad



E-2

Y sí, yo creo que las capacidades tienden al desarrollo de una persona cada vez más autónoma, por lo tanto que pueda ejercitar cada vez más el valor de la libertad que es una característica innata del ser humano y a la vez es una tarea que tenemos que trabajar permanentemente. (Directivo-ML)

Cabe preguntarse aquí, qué es lo que considera innato, si la capacidad, la libertad o ambas y cuál es la relación que se establece y en qué sentido. Pareciera ser que el desarrollo de capacidades hace que la persona sea más libre y al ser esto innato, de alguna manera se transforma en un derecho que poseen las personas, por lo tanto en las instituciones educativas se deben abordar y garantizar.

El docente entrevistado expresa lo siguiente:

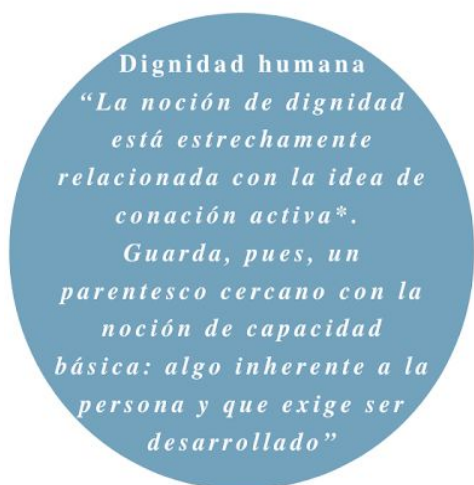
E-4

Creo que lo explicitado se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico que permita la libre expresión de opiniones en una sociedad democrática, permitiendo la participación plena de la ciudadanía. (Docente-ML)

Hace relación directa a que las capacidades de razón práctica y control del propio entorno (aún sin mencionarla en dichos términos), según la lista de Nussbaum, y cómo estas, posibilitan la adquisición y uso de juicio crítico, como modo de expresión libre en una sociedad donde se pueda actuar democráticamente.

Aunque estas interpretaciones, no carecen de interés, el significado que le otorga Amartya Sen al término libertad y su identificación con el de capacidad, a tal grado que los considera sinónimos dentro del Enfoque, no se establece. La libertad de crear posibilidades y así generar oportunidades reales para lograr lo que cada persona considera valioso, para que esta pueda alcanzar los objetivos que persigue para la vida, es lejano y debe ser estudiado. El concepto de libertad es medular, por lo tanto amerita reflexión sobre el sentido original otorgado, para importar su aplicación en la escuela.

Se retoma en la siguiente instancia con los entrevistados el concepto de dignidad humana, donde Nussbaum incorpora la idea de “conación activa”, desconocido por ellos. Por lo tanto se ofrece la explicación necesaria.



E-1...  
 ...sí, un ser digno es aquel que puede ser reconocido... bueno la dignidad humana es la posibilidad de ser reconocido igual al otro en sus derechos, en sus posibilidades, a la vez que diverso, ¿no? Cada uno con su diversidad pero en la igualdad de estos derechos y de lo que hacen a la dignidad. Pero esa diversidad está... digamos...la dignidad en tanto que tiene que ver con esto que dice de los deseos con el ser humano en cuanto a sus posibilidades de mostrar lo que es como calidad humana, como su persona humana, claramente está ligada a las diez capacidades que recién veíamos porque tienen que ver con la vida, con la integridad, con la relación con el otro, con el respeto hacia uno mismo y con el respeto al otro. (Psicopedagoga-ML)

E-3...  
 ...que la dignidad está estrechamente relacionada con la idea de conación humana, es decir, mis deseos, anhelos, motivaciones, esfuerzos...sí, es decir, hay algo íntimo, interior de cada persona, sería la subjetividad de cada uno que es como algo básico a ser respetado. Si estamos pensando en la dignidad, eso sería, sería lo básico. (Psicólogo-ML)

E-2...  
 Desarrollado...para cada persona y para todas, o sea la idea de que somos iguales en dignidad y como la escuela dignifica... las capacidades son inherentes a la persona y lo que dignificamos es la persona... (Directivo-ML)

E-4...  
 La noción de dignidad está relacionada con la idea de conación activa, ya que si las personas llegan a cumplir todos esos deseos y anhelos estarán viviendo en base a su proyecto de vida. (Docente-ML)

Al leer las respuestas dadas por los entrevistados, es posible realizar algunas aproximaciones en torno a dignidad humana y capacidad:

- El concepto de dignidad se liga a la posibilidad de ser reconocido por otros, desde lo particular de lo diverso, de manifestar y mostrar calidad humana, calidad que se desprende de vivir a partir del logro de las diez capacidades básicas.
- La dignidad se relaciona con poder vivir una vida íntegra. Dicha integridad podría desprenderse de una vida basada en el desarrollo de las capacidades.
- Se considera a las diez capacidades básicas como algo inherente a las personas y por lo tanto, es posible relacionarlas con el concepto de conciencia activa propio de la dignidad, por ser característico de la persona y demanda por lo tanto, propuestas para su atención y desarrollo.
- Que las capacidades son inherentes a las personas y mediante a la educación en la escuela, se promueve la dignidad de la persona.

Al no estar de manifiesto que los términos libertad y capacidad son análogos, se dificulta establecer con claridad que no desarrollar capacidades atenta de alguna manera con la dignidad humana, puesto que la libertad es inherente a ella. El marco conceptual de la propuesta investigada, establece para que una vida sea digna, que toda persona debe acceder a la posibilidad de desarrollar como mínimo las diez capacidades básicas. Sin embargo los entrevistados de modo intuitivo, pudieron relacionar, de manera aproximada, los conceptos de dignidad humana y una posible relación con las capacidades.

#### 4.5.10. Trabajar con capacidades en el aula

Como ya se dijo al iniciar este apartado de análisis, aquí se examinan algunas implicancias didácticas que se desprenden de la labor en clases de Ciencias Sociales, para identificar prácticas que promueven aprendizajes compatibles con el Enfoque de las Capacidades. De manera especial se observa la planificación docente y la puesta en marcha de la misma en contexto de aula. Con el propósito de conocer más acerca del trabajo con capacidades desde la voz de los docentes, se retoman las entrevistas, con interrogantes

concretos en relación a lo que implica para el docente enseñar Ciencias Sociales desde las capacidades.

#### 4.5.11. La planificación de la enseñanza

En este espacio se observa una planificación de clase con la siguiente temática abordada desde las Ciencias Sociales: Las sociedades y los espacios geográficos en América Latina (Docente ML. Planificación de la enseñanza)

Para el análisis de lo relevado en las observaciones, se fragmentan las tablas para visualizar mejor los elementos estudiados.

#### 4.5.12. La propuesta de trabajo docente

Se comienza relevando datos expresos en la planificación del docente en relación al tema de enseñanza y de aprendizaje seleccionado y a los objetivos que se pretenden alcanzar.

ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<b>TEMA</b> PROBLEMÁTICAS AMBIENTALES EN ESPACIOS URBANOS Y RURALES EN AMÉRICA LATINA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> <li>• Otras especies: poder vivir en relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.</li> <li>• Emociones: poder sentir apego por las cosas y personas externas a nosotros mismos; poder amar y sentir duelo, en general poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indicación justificada. Que no se malogre nuestro desarrollo emocional por el miedo y la ansiedad.</li> </ul>
<b>OBJETIVOS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer diversos elementos y procesos naturales que las sociedades valoran como recursos o vivencian como riesgos.</li> <li>• Desarrollar una actitud responsable en el cuidado y conservación del medio ambiente.</li> <li>• Comprender problemas territoriales y ambientales a escala regional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> <li>• Otras especies: poder vivir en relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.</li> <li>• Emociones: poder sentir apego por las cosas y personas externas a nosotros mismos; poder amar y sentir duelo, en general poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indicación justificada. Que no se malogre nuestro desarrollo emocional por el miedo y la ansiedad.</li> </ul>

El tema que se aborda “*per se*” posibilita plantear contenidos que hacen posible desarrollar las siguientes capacidades: sentidos imaginación y pensamiento, razón práctica, afiliación para poder vivir con y para los demás, otras especies: poder vivir en relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural. Emociones: poder sentir apego por las cosas y personas externas a nosotros mismos.

Durante la puesta en marcha de la misma se observa que el docente realiza un abordaje aproximado a estas capacidades mediante su propuesta y la integración de contenidos y otras áreas curriculares. Más adelante se describe esto en relación a las actividades, recursos y evaluación.

El docente en relación a los objetivos, propone el abordaje de diferentes capacidades, en consonancia a las que aborda con los contenidos a trabajar. Verbos o acciones que describen lo dicho: “*desarrollar, comprender, reconocer...*” (Docente ML. Planificación de la enseñanza)

Las capacidades consignadas con anterioridad siguen siendo visible en otros elementos del plan docente. Cabe aclarar que las actividades consignadas en el cuadro a continuación, son solo algunas, a manera ilustrativa, ya que todas las propuestas fueron del mismo estilo.



## ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN

### APRENDIZAJES/CONTENIDOS

Reconocimiento y comparación de los principales marcos naturales a escala nacional y latinoamericana, identificando recursos valorados, modos de aprovechamiento y conservación.

Análisis de los principales problemas ambientales latinoamericanos teniendo en cuenta el modo en que afectan a la población y a la economía con especial referencia al turismo.

Análisis y comparación de diferentes espacios rurales de América Latina, privilegiando el aspecto sociocultural.

Observación, interpretación y comparación de paisajes urbanos y rurales latinoamericanos privilegiando el aspecto socio-cultural.

### Capacidades a desarrollar

#### PENSAMIENTO CRÍTICO Y CREATIVO

Representar y recrear con diversos lenguajes una idea, tema y hechos relacionados a los problemas ambientales.

Plantear preguntas y crear opiniones propias.

#### TRABAJO COLABORATIVO E INTERACTIVO.

Intercambiar conocimientos y experiencias personales en los trabajos grupales

Escuchar al otro, considerar sus opiniones y puntos de vista ante la elaboración de una producción, abordaje de un problema, realización de una tarea, etc.

#### ABORDAJE DE SITUACIONES PROBLEMÁTICAS

Identificar la información relevante de la situación planteada y problemas derivados de la misma.

#### ORALIDAD, LECTURA Y ESCRITURA

Intervenir en intercambios comunicativos formales e informales aportando ideas, opiniones, propuestas.

Organizar y resumir información. Emitir juicio crítico en relación con lo que lee. Generar, organizar ideas y diseñar planes de escritura.

## CAPACIDADES QUE SUBYACEN

- Sentidos imaginación y pensamiento
- Razón práctica
- Afiliación para poder vivir con y para los demás
- Otras especies: poder vivir en relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.
- Emociones: poder sentir apego por las cosas y personas externas a nosotros mismos; poder amar y sentir duelo, en general poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indicación justificada. Que no se malogre nuestro desarrollo emocional por el miedo y la ansiedad.

## ACTIVIDADES

### PROBLEMAS AMBIENTALES

Por grupos se les entregará a los alumnos imágenes artísticas referidas a problemas ambientales en espacios urbanos y rurales, planteando las siguientes preguntas orientadoras para el análisis de las mismas. *¿Qué sienten al ver esta imagen? ¿Qué mensaje creen que transmite? ¿Qué tipo de paisaje reconocen?*

Puesta en Común. Compartiremos lo trabajado y elaboraremos un esquema de los contenidos a trabajar.

ACTIVIDAD: se asignará la lectura de determinadas páginas por filas: 170, 171, 172 y 173.

Identificar: problema ambiental, región de América donde se produce y origen del mismo. Puesta en Común de lo leído.

Entre todos completamos un cuadro comparativo con la información leída.

ACTIVIDAD: trabajamos en la página 189 con las historias de vida. Se completa una tabla según los siguientes puntos: trabaja la familia. Se trabaja solo para el mercado interno y/o externo. Existe inversión en tecnología. Se utiliza trabajo mecanizado. Lo producido es consumido por la familia

- Sentidos imaginación y pensamiento
- Razón práctica
- Afiliación para poder vivir con y para los demás
- Otras especies: poder vivir en relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.
- Emociones: poder sentir apego por las cosas y personas externas a nosotros mismos; poder amar y sentir duelo, en general poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indicación justificada. Que no se malogre nuestro desarrollo emocional por el miedo y la ansiedad.

Desde la riqueza propia de lo comprendido en estos contenidos, la organización en el plan docente, plantea una lógica de desarrollo que posibilita la incorporación paulatina de habilidades que conllevan a las capacidades indicadas. Se visualiza una distribución de contenidos intencional y con un óptimo abordaje conceptual desde lo propio de las Ciencias Sociales. Los conceptos abordados interrelacionan contenidos de otros espacios curriculares: Ciudadanía y Participación, Tecnología y Ciencias Naturales.

Cabe destacar que este docente incorpora en el espacio destinado a los aprendizajes la mención concreta al desarrollo de determinadas capacidades reconocidas por él: pensamiento

crítico y creativo, trabajo colaborativo e interactivo, abordaje de situaciones problemáticas y oralidad, lectura y escritura (reconocidas desde los marcos conceptuales del Diseño Curricular jurisdiccional provincial para el nivel primario de enseñanza) y que se desprenden las siguientes propuestas por Nussbaum: sentidos, imaginación, pensamiento; afiliación: para poder vivir con y para los demás; razón práctica.

Las actividades se plantean desde diversas situaciones problemáticas que luego habilitan interrogantes para luego deducir y validar los diferentes conceptos involucrados:

*“Por grupos se les entregará a los alumnos imágenes artísticas referidas a problemas ambientales en espacios urbanos y rurales, planteando las siguientes preguntas orientadoras para el análisis de las mismas. ¿Qué sienten al ver esta imagen? ¿Qué mensaje creen que transmite? ¿Qué tipo de paisaje reconocen? Puesta en Común. Compartiremos lo trabajado y elaboraremos un esquema de los contenidos a trabajar”* (Docente ML. Planificación de la enseñanza)

Las actividades incorporan modalidades de registro, sistematización y cotejo de la información desde el uso de la bibliografía utilizada por los estudiantes: *“Actividad: se asignará la lectura de determinadas páginas por filas: 170, 171, 172 y 173<sup>18</sup> Identificar: problema ambiental, región de América donde se produce y origen del mismo. Puesta en Común de lo leído. Entre todos completamos un cuadro comparativo con la información leída.”* (Docente ML. Planificación de la enseñanza)

La docente expone: *“trabajamos en la página 189 con las historias de vida<sup>19</sup>. Se completa una tabla según los siguientes puntos: trabaja la familia. Se trabaja solo para el mercado interno y/o externo. Existe inversión en tecnología. Se utiliza trabajo mecanizado. Lo producido es consumido por la familia.”* (Docente ML. Planificación de la enseñanza). Lo interesante de la propuesta es observar cómo el docente de manera fluida hace posible que sus estudiantes transiten por diferentes propuestas que lo colocan en situación de poner en juego diversas habilidades y destrezas, que no solo abordan lo conceptual, sino emociones, demanda

---

<sup>18</sup> Manual Estrada 6°. Un nuevo manual.

<sup>19</sup> Las Historias de Vida es una técnica de investigación cualitativa, ubicada en el marco del denominado método biográfico (Rodríguez, Gil y García, 1996), cuyo objeto principal es el análisis y transcripción que el investigador realiza a raíz de los relatos de una persona sobre su vida o momentos concretos de la misma (Martín, 1995) y también sobre los relatos y documentos extraídos de terceras personas, es decir, relatos y aportaciones realizadas por otras personas sobre el sujeto de la Historia de Vida (Perelló, 2009).

Disponible en <https://www.fpce.up.pt> > 2\_Investigacion-participacion e Historias de vida



juicios y opiniones fundamentadas, de manera tal que el encuentro con situaciones de aprendizaje, sean situaciones complejas y con potencia en diferentes dimensiones: cognitivo, emocional y juicio crítico.

Para finalizar con el análisis de esta planificación, se observan los recursos utilizados para la enseñanza y el modo en que se piensa la evaluación.

A pesar de ser, los recursos utilizados, sencillos donde predomina el uso del libro de texto del estudiante y láminas (fotografías y expresiones del arte plástico), más la incorporación de historias de vida, estos son empleados con pertinencia estratégica, de tal modo que promueven el desarrollo de capacidades a partir de lo propuesto. Se observa un docente con gran plasticidad para ir y venir desde los soportes visuales y anecdóticos a lo conceptual en un marco de retroalimentación y de construcción de significados integrales para los estudiantes.

ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<p>RECURSOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro de texto del estudiante</li> <li>• Láminas color tamaño A4</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> <li>• Otras especies: poder vivir en relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.</li> <li>• Emociones: poder sentir apego por las cosas y personas externas a nosotros mismos; poder amar y sentir duelo, en general poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indicación justificada. Que no se malogre nuestro desarrollo emocional por el miedo y la ansiedad.</li> </ul>

La evaluación es una actividad permanente, se expresa el pensar del docente de la siguiente manera en la planificación del trabajo:

*“... la evaluación es el proceso que permite reconocer logros y dificultades en el aprendizaje de cada uno de los alumnos, así como logros y dificultades*

*compartidas por el grupo. La evaluación permite además obtener información sobre la marcha de la enseñanza y tomar decisiones sobre el tipo de intervenciones didácticas que deben adoptarse. La evaluación implica una mirada continua y progresiva sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Realizar registros formales e informales sobre los logros y las dificultades de los estudiantes proporcionan la información necesaria para favorecer la reflexión y la toma de decisiones en relación con los aprendizajes y las prácticas de enseñanza” (Docente ML. Planificación de la enseñanza).*

ELEMENTOS DE LA PLANIFICACIÓN	CAPACIDADES QUE SUBYACEN
<p><b>EVALUACIÓN</b> Evaluación: concebimos la evaluación como aquel proceso que permite reconocer logros y dificultades en el aprendizaje de cada uno de los alumnos, así como logros y dificultades compartidas por el grupo. La evaluación permite además obtener información sobre la marcha de la enseñanza y tomar decisiones sobre el tipo de intervenciones didácticas que deben adoptarse. La evaluación implica una mirada continua y progresiva sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Realizar registros formales e informales sobre los logros y las dificultades de los estudiantes proporcionan la información necesaria para favorecer la reflexión y la toma de decisiones en relación con los aprendizajes y las prácticas de enseñanza.</p> <p><b>TRABAJOS EVALUATIVOS DURANTE EL PROCESO DE INTEGRACIONES</b> Cumplimiento de tareas diarias y participación en clase. Trabajos grupales y de exposición oral. Evaluaciones escritas.</p> <p><b>CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN</b> Investigación de un problema ambiental para campaña de concientización y elaboración de Ecoladrillos.</p> <p><b>EDUC TECNOLÓGICA</b> Uso de materiales reciclados. Regla de las 3 R.</p> <p><b>CIENCIAS NATURALES</b> Especies de América latina en peligro de extinción causada por problemas ambientales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentidos imaginación y pensamiento</li> <li>• Razón práctica</li> <li>• Afiliación para poder vivir con y para los demás</li> <li>• Otras especies: poder vivir en relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.</li> <li>• Emociones: poder sentir apego por las cosas y personas externas a nosotros mismos; poder amar y sentir duelo, en general poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indicación justificada. Que no se malogre nuestro desarrollo emocional por el miedo y la ansiedad.</li> </ul>

La evaluación cumple una doble función la de valorar y la de posibilitar ajustes durante toda la propuesta de trabajo. Los criterios seleccionados por el docente permiten relevar información valiosa para avanzar sobre una propuesta de trabajo en torno a las capacidades. Se centra en cada uno de los campos curriculares que selecciona para enriquecer la propuesta desde las Ciencias Sociales. Este docente en particular, al incorporar lo propuesto por DCJ, aún sin conocer la propuesta de las diez capacidades, orienta el trabajo y por lo tanto los procesos de evaluación, con una lógica que favorece el aprendizaje para el desarrollo de capacidades.

#### 4.5.13. Capacidades y Didáctica

En este espacio se retoman las respuestas brindadas por el directivo y el docente, cuya planificación y prácticas de aula fueron observadas por el investigador.

A saber: ¿Que significa planificar para desarrollar capacidades? ¿Cuáles de las diez capacidades básicas prioriza al planificar en Ciencias Sociales? ¿Cuáles son las estrategias que más frecuentemente emplea en Ciencias Sociales para desarrollar capacidades? ¿Qué dificultades presenta planificar en Ciencias Sociales según el enfoque? ¿Cómo evalúa los aprendizajes desde el Enfoque de las Capacidades? ¿Qué debió modificar en su práctica docente para enseñar desde las capacidades?

Se acercan algunas apreciaciones:

E-2-p6

Primero me parece imprescindible que los docentes conozcan cuáles son las capacidades, cuáles son las características de este enfoque, que descubran su importancia y adhieran realmente a esto. Porque si ellos no adhieren no lo van a llevar a la práctica. (Directivo-ML)

E-4-p6

Planificar para desarrollar capacidades implica hacerlo teniendo en cuenta los procesos y la individualidad de los alumnos, considerando que todos son capaces de desarrollarlas y aprender los contenidos a través de ellas, con la esperanza de que sean opciones que abran el camino a la reflexión y criterio propio para otras situaciones de sus vidas. (Docente ML)

Se observa en estas respuestas un posicionamiento cercano y orientado con la propuesta del Enfoque. Se puede deducir que se lo reconoce como valioso y que sería provechoso considerarlo como una opción de trabajo en la escuela. El directivo por su parte, hace la aclaración sobre la importancia de que el docente tenga conciencia de lo valioso de la propuesta, visualice las capacidades para poder realizar propuestas de trabajo con los estudiantes que favorezcan su desarrollo y promoción.

De la lista de Nussbaum (2012), optan por las siguientes capacidades, como posibles de ser trabajadas con mayor grado de potencialidad en el ámbito escolar:

E-2-p7

Sentido, imaginación, pensamiento. Emociones. Razón práctica. Afiliación. Integridad física. Otras especies. Juego. (Docente-ML)

El docente posee una mirada posicionada en el trabajo propio del aula, el directivo logra valorar algunas de mayor amplitud, que exceden el tiempo de escolaridad primaria, plantea con proyección, como metas a lograr luego del tránsito por todos los niveles de formación.

E-2-p7

Vida. Emociones. Juego. Control del propio entorno. Razón práctica. (Directivo-ML)

En relación a las estrategias que se proponen desde el campo de la Ciencias Sociales para desarrollar capacidades, el directivo no responde, tal vez porque desde su espacio de

gestión institucional, se encuentra algo alejado del cotidiano áulico para poder visualizar alternativas de abordaje.

El docente propone:

E-4-p8

Actividades que impliquen el análisis de casos, artículos periodísticos y la reflexión en base a ellos, para que no vean sólo un contenido, sino que son parte de una realidad más amplia, de la cual somos parte. (Docente-ML)

Intuye la necesidad de complejizar el contenido con otros elementos que ilustren, acerquen información, ayuden a comprender y a tomar conciencia además, que ese contenido es “una realidad” de la cual cada uno de sus estudiantes forma parte. Este formar parte, hace necesario un involucrarse desde el saber y desde la participación.

En relación a cómo evalúa desde este enfoque, tal vez por la misma razón anterior, el Directivo no responde. El docente lo hace de la siguiente manera:

E-2-p11

Desde el desarrollo de las capacidades fundamentales principalmente aplicando los contenidos a casos más prácticos y reflexivos. Siempre recalcando que siempre hay conceptos básicos que deben saber pero que es necesario aplicarlos a casos prácticos y reales. (Docente ML)

Es interesante observar como la propuesta de evaluación no abandona el contenido, enriquecido por diversas situaciones abordadas desde estos mismos saberes. Por lo tanto estos aprendizajes se cargan de sentido y potencialidad instrumental que facilitan la transferencia de los mismos a la posibilidad de incorporar nuevos aprendizajes escolares y/o de la vida misma. De alguna manera esto es lo que se espera con la incorporación de distintas capacidades desarrolladas en el ámbito educativo, esta facultad instrumental de ser empleadas en variados contextos y circunstancias.



Ante los interrogantes de cuáles eran las dificultades para pensar clases de Ciencias Sociales al trabajar por el desarrollo de capacidades y que se debió modificar en la práctica docente para accionar una propuesta como la que se estudia, el docente responde:

E-4-p10

Desde el desarrollo de las capacidades fundamentales la dificultad se me presenta principalmente cuando debo planificar teniendo en cuenta que hay contenidos fundamentales que deben ser aprendidos y evaluados a la par de las capacidades, por lo tanto esa brecha entre lo estructurado, lo que debe ser y el tiempo y flexibilidad que llevan las actividades de reflexión es lo que a veces me cuesta más equilibrar. (Docente-ML)

El docente visualiza obstáculos concretos que se relacionan con la estructura y los tiempos escolares. Estructura desde lo curricular, la carga horaria por materia para cada grado escolar, la secuenciación de los contenidos, lo esperado por la dirección de la institución, etc.- Tiempo: tiempo para la evaluación “formal”, la cantidad de calificaciones que deben figurar en el boletín de informe de progreso escolar, etc.- con los tiempos que conlleva la reflexión necesaria para el abordaje desde las capacidades.

Para acercarse intenta con la siguiente estrategia:

E-4-p12

Lo que cambié principalmente es la forma de presentar los contenidos, los cuales deberán ser aprendidos como siempre, pero cada vez que me es posible intento que las actividades tengan como objetivo llegar al desarrollo de una capacidad que permita que se interiorice desde la sensibilidad, reflexión y el pensamiento crítico. (Docente ML)

Lo que se concluye de todas estas respuestas serán abordados en el siguiente espacio, de manera tal de intentar una descripción y un sentido.

#### 4.5.14. Síntesis de resultados

Se hace necesario volver a considerar aquí, los objetivos de este trabajo, las entrevistas y observaciones tienen el propósito de reunir evidencias que describan lo que sucede en el cotidiano áulico en las instituciones educativas de nivel primario, de manera particular en sexto grado en el área de Ciencias Sociales y el Enfoque de las Capacidades.

Se puede argumentar que en esta institución educativa los profesionales que participan, aún se encuentran en proceso de construcción de los marcos teóricos y por lo tanto, del sentido, que sustenta el Enfoque de las Capacidades. Aunque varios de ellos en situación de entrevista se aproximaron a los sentidos constituyentes, a la hora del trabajo en Ciencias Sociales, en el aula, se evidencia una cercanía aún intuitiva. El docente observado posee la inquietud de encontrar una lógica, que aúne, los marcos teóricos sobre capacidades, desprendidos del diseño curricular provincial y la propuesta de trabajo que prepara para sus estudiantes. Varios elementos puestos en juego por el docente a la hora del trabajo profesional, empatan con la propuesta. Allí radica la cuestión, poder completarla y enriquecerla desde la acepción que le otorgan Sen y Nussbaum para reorganizar las prácticas de aula, a partir del replanteo de metas y objetivos últimos de la enseñanza, en una trama, donde libertad y capacidad son sinónimos.

### **PARTE III: CONSIDERACIONES FINALES**

#### **CAPÍTULO 5: SÍNTESIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

Este trabajo de investigación hizo foco en observar y analizar, cómo el Enfoque de las Capacidades se pone de manifiesto en prácticas de aula de Ciencias Sociales de sexto grado de la escolaridad primaria.

Aquí, por un lado, se intentará mencionar las principales conclusiones y por otro, dejar planteadas posibilidades para la incorporación sistemática del Enfoque de las Capacidades en la escuela, propuestas de acción docente que se adapten en esa sintonía. Es decir, en el capítulo se hace un resumen de los principales resultados de los dos estudios de caso; se reflexiona sobre los mismos y se proyectan futuras orientaciones.

##### **5.1. El Enfoque de las Capacidades en las clases de Ciencias Sociales**

Durante el tiempo de trabajo de investigación se ponen de manifiesto algunas carencias. Se puede argumentar que en las instituciones educativas que participaron, los profesionales que se entrevistaron y las prácticas de aula observadas, aún se encuentran en proceso de construcción de los marcos teóricos y por lo tanto, del sentido, que sustenta el Enfoque de las Capacidades. Como consecuencia de ello el trabajo docente-estudiante tiene más presencia de elementos didácticos y pedagógicos compatibles con modelos pedagógicos vigentes que no consideran el desarrollo de capacidades de manera concreta e intencional, para lograr una vida digna, feliz en ámbitos socio, políticos, económicos actuales y futuros. Aunque varios de los participantes, en situación de entrevista se aproximaron a los sentidos constituyentes, a la hora del abordaje de las Ciencias Sociales, en las aulas aún se encuentran algunas carencias, en relación a un trabajo en torno a capacidades.

La primera es la dificultad de identificar conceptos estructurantes del Enfoque por desconocer su desarrollo y planteos al interior de la currícula, aunque los términos no son del todo ajenos ya que los habilita el Diseño Curricular provincial, estos no son enmarcados en el cuerpo teórico correspondiente: la propuesta de los autores y la riqueza misma de los



contextos estudiados por ellos, que ilustran con claridad las metas principales a las cuales se intenta llegar dentro a su vez del Paradigma del Desarrollo Humano.

Otra dificultad observada es la de implementar una didáctica de las Ciencias Sociales que favorezca la construcción de aprendizajes y el desarrollo de capacidades de manera simultánea, acumulativa y transferible a otras situaciones ya sean escolares o extra-escolares.

Se observa una carencia en torno a la centralidad de la persona humana, al carácter dignificante de la propuesta, que es clave para un trabajo en la escuela desde la lógica de los autores. Carácter que brindaría a los educadores la posibilidad de ubicar el norte y re-orientar los diseños didáctico-pedagógicos con los estudiantes.

Aun así, varios elementos puestos en juego por los docentes a la hora del trabajo profesional, encuadran con la propuesta. Estos serán denominados: potencias

Tal vez la potencia más importante, en este espacio curricular de Ciencias Sociales, viene dado por lo fecundo de los contenidos de aprendizaje para el desarrollo de las capacidades. Desde la propuesta del Diseño Curricular Jurisdiccional de la Provincia de Córdoba, éstos habilitan el abordaje de situaciones de enseñanza y de aprendizaje que promueven el desarrollo de cada una de las diez capacidades básicas de la lista creada por Nussbaum (2012). Por el momento las implicancias del Enfoque en el ámbito de la escuela, como puede ser el reconocer y ser comprometido con la realidad y por lo tanto favorecer a mejores prácticas de ciudadanía en el ámbito escolar o en la sociedad próxima, por ejemplo, o el reconocerse a sí mismo para dar lugar al otro y aprender a actuar con comportamientos que favorecen la buena convivencia mediante el diálogo y la escucha, dándose de manera intuitiva.

La posibilidad de un replanteo o la recuperación de algunas acciones profesionales que serían promisorias para el abordaje en aula, exportados desde otros marcos conceptuales, también puede considerarse potencialidad. Estos pueden identificarse con la pertinencia que algunos docentes le otorgan a la significatividad de los aprendizajes ya que desde esta óptica, se favorece a la motivación y a la toma de conciencia de una problemática social, económica, histórica, ciudadana, local y/o regional, situaciones que hacen que lo que se adquiere en cuanto a capacidad sean habilidades, destrezas, instrumentos concretos de acción en los contextos de pertenencia.

Se percibe, que la mayoría de los maestros observados, a la mencionada significatividad, le asocian una necesidad. La necesidad brindaría la posibilidad de partir de situaciones concretas, que deben ser resueltas, ya que de su resolución depende el arreglo del conflicto que plantea la necesidad. Esto a su vez, no solo motivaría a los estudiantes, sino que los comprometería como protagonistas activos a resolver situaciones en las cuales se encuentra inmerso (Capacidad: Control del propio entorno). Además se encuentran acciones que parten del diseño de clase de los docentes que se traducen en actividades promotoras del pensamiento crítico (Capacidad: Sentidos, imaginación, pensamiento), por el momento, solo con la finalidad de argumentar de manera fundamentada desde los saberes adquiridos, acompañados por alguna explicación vivencial, falta visualizar que este pensamiento crítico posibilita, elegir, gozar en libertad. Otra acción planteada por los educadores en el aula es el trabajo en equipo y en colaboración con otros (Capacidades: Razón práctica y Control del propio entorno): estrategia que favorece el diálogo, la escucha, la capacidad de elegir, de respetar el disenso y el consenso, base para una saludable vida en comunidad social, según Sen y Nussbaum, promotores de agentes políticos con capacidad para orientar la vida y las organizaciones.

Es posible decir que luego de esta investigación se hace visible lo siguiente: aún es necesario recorrer un camino donde se realice el contacto de los profesionales de la educación con la propuesta teórica de los autores y desde allí reformular los elementos propios de la didáctica de la Ciencias Sociales desde marcos de sentido que se complementan con recursos, variedad de actividades, incorporación del arte, del trabajo con emociones, entre otros; con el objetivo de desarrollar en cada estudiante lo necesario para una vida digna y en libertad según sus elecciones futuras. Lo que se plantea es la necesidad de crear una nueva didáctica que responda de manera plena a la propuesta humanista de este Enfoque, “planteada como un cultivo de la humanidad, que busca fortalecer las facultades del pensamiento, la emoción y la imaginación que permite a los hombres reconocer su propia humanidad y la de los demás” (Álvarez, 2016, p. 173). Allí radica la cuestión, brindarles el sentido de Sen y Nussbaum y reorganizar las prácticas profesionales desde la modificación de las metas y objetivos últimos de la enseñanza, en este marco, donde libertad y capacidad son sinónimos.

## 5.2. Propuestas para la escuela y el aula

Cabe mencionar que la intención de las observaciones y entrevistas, en el marco de esta investigación, se realizaron para comprender, propuestas que esclarecen sobre la lógica que aunarían las prácticas de enseñanza y de aprendizaje con lo postulado por los autores de referencia Sen y Nussbaum. Es posible concluir luego de estudiar los casos, en relación a identificar prácticas docentes que promuevan potenciales aprendizajes en el área de Ciencias Sociales desde el Enfoque, que se hace necesario una re-orientación tal como se mencionó al iniciar este capítulo, pero también se pone de manifiesto una serie de temáticas y conceptos actuales que se abordan desde el espacio curricular estudiado, que cobrarían otra relevancia si se trabajaran desde Enfoque de las Capacidades, ya que no sólo facilitarían el desarrollo de las mismas sino que permitirían una toma de conciencia, compromiso y responsabilidad ciudadana, mediante la propuesta de alternativas, soluciones o instancias superadoras de conflicto. Para ello se podría pensar cómo podrían ser los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la diferencia que otorgaría un estilo de trabajo colaborativo y el perfil del docente que trabaja por capacidades.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde el Enfoque de las Capacidades, deberían estar organizados de manera tal que reúnan determinadas características, que permitan a los elementos propios de las Ciencias Sociales enriquecer el desarrollo de cada estudiante como persona y a su vez como ser social. Que estos no solo se encuentren centrados en propuestas de enseñanza que prioricen los contenidos conceptuales, ya que se constituyen en obstáculos para el desarrollo de capacidades. Por ello, se pretende, una idea, un plan que articule lo curricular con, tal como lo expresa Fernández (2003), “las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos” (como se citó en Valenciano Canet, 2009, p. 20). Por lo tanto, en la misma clave, implementar metodologías, estrategias, crear criterios e indicadores de evaluación y de promoción, de tal manera que estos sean variados y flexibles como respuesta a un aula diversa y heterogénea.

Los recursos educativos, adquirirán otra relevancia y significatividad, si se trabajaran con variedad de textos de actualidad, formas y dispositivos, electrónicos, estimulando los aprendizajes y el desarrollo de capacidades, promoviendo la crítica y la argumentación fundamentada, para optar, para formular la contrapropuesta, para crear y elegir.

Como modalidad de trabajo áulico, la propuesta grupal, cobra otra dimensión generativa de posibilidades, tal como lo dicen Barkley, Cross y Howell (2007), los estudiantes que aprenden de manera colaborativa, aprenden más y mejor, puesto que esta forma estimula la implicación activa en sus propios procesos de aprendizaje a la vez que promueve el intercambio y la interacción entre iguales dando lugar al desarrollo de valores tales como, tolerancia, escucha, diálogo, responsabilidad, respeto, por solo mencionar algunos, preparándose para un actuar ciudadano, insertos en una sociedad y en una dinámica política (como se citó en Valenciano Canet, 2009).

Estas propuestas de trabajo, en distintas áreas de la planificación del trabajo áulico, requieren de un estilo docente, consustanciado con la propuesta y con capacidad creadora.

Este apoyo debe ser proporcionado por los profesionales mediante una planificación de actividades pensadas para todo el alumnado, siendo conscientes de sus diferentes puntos de partida, experiencias, intereses y estilos de aprendizaje, o cuando los niños se ayudan entre sí. (Booth y Ainscow, 2000, como se citó en Valenciano Canet, 2009, p. 21)

Sin embargo el docente debe estar lo suficientemente consciente de lo particular del Enfoque. De la propuesta de Booth, Nes y Stromstad (2003), como se citó en Valenciano Canet (2009), es posible adaptar e incorporar algunas concepciones leídas a su vez en clave de Sen y Nussbaum para que el docente sea un colaborador activo y calificado para promover capacidades en sus estudiantes:

- Atender a la diversidad, de manera tal que el aprendizaje y el desarrollo de capacidades sea concerniente a todos los estudiantes en la escuela sin desatender la diversidad humana como un valor.
- Aprender y participar, removiendo las barreras para el aprendizaje y la participación, lo que supone intervenir en la vida académica, social y cultural de la comunidad a la que pertenece la escuela local, implicando el derecho de todos los estudiantes a aprender.
- Igualdad y democracia, por lo cual, todas las voces deberían ser oídas y el trabajo en colaboración se transforma en esencial en todos los niveles.

- Un proceso que afecta a la sociedad en su conjunto, y por lo tanto promover y desarrollar capacidades está relacionado con la justicia para todos en la sociedad, es una cuestión política, y por ello, controvertida, es un proceso continuo, no un estado que pueda ser alcanzado.

Un educador que enseña por capacidades debería centrarse en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar para que estos se sientan seguros, alcancen saberes y logren metas porque han sido capaces de desarrollar habilidades y destrezas: una capacidad, y a su vez reivindicar acciones formativas que respondan de la manera más pertinente en relación a los marcos teóricos planteados, a la diversidad de alumnos. Esto supone apostar por los valores que se relacionan con cuestiones tales como libertad, participación respeto por la diversidad, honradez, derechos, sostenibilidad y otros más que se actualizarán en tanto a los cambios escolares y sociales que vayan produciendo.

### **5.3. Dignidad humana y libertad. Un planteo ético**

Como ya se explicó en cada uno de los casos analizados, los entrevistados debieron reflexionar y dar su opinión sobre dos frases de Nussbaum (2012), una de ellas en relación a la dignidad humana y la otra en torno a la libertad y su vinculación con el concepto de capacidad creado por los autores principales de esta investigación.

Cuando se abordan los conceptos de dignidad humana y capacidad, al colocar a la persona en el centro de la escena y al concebir al desarrollo de capacidades como un derecho, se deduce, que el no facilitar el acceso de los estudiantes a las diez capacidades básicas creadas por Nussbaum, sería atentar contra la dignidad de la persona. Más allá de cómo pueda comprenderse lo que es dignidad humana, o sea, desde que marcos referenciales se la defina, esta facultad que posee la capacidad de ser dignificante, o sea capacidad de enaltecer, ennoblecer, engrandecer, puesto que mediante a ellas el ser humano puede lograr lo deseado, hace posible que la persona viva de manera más humana, siendo ella un fin en sí misma (Nussbaum, 2012).

En relación al concepto de libertad, es posible observar mayor dificultad en cuanto a su relación a la capacidad. La libertad se asocia con mayor facilidad por los participantes de la investigación, a conceptos tales como: toma de decisiones, participación en diversas esferas de la vida social, el pensamiento crítico, la propia opinión como ejercicio de la libertad, entre otros. Se percibe relación del concepto con elementos facilitadores de una vida democrática y con comportamientos propios para el ejercicio de ciudadanía al igual que la libertad en relación a todo aquello que le permita a la persona elegir para desarrollar diversas facultades y emociones. Aunque estas interpretaciones, no carecen de interés, el significado que le otorga Amartya Sen al término libertad y su identificación con el de capacidad, a tal grado que los considera sinónimos dentro del Enfoque, no se establece. La libertad de crear posibilidades y así generar oportunidades reales para lograr lo que cada persona considera valioso, para que esta pueda alcanzar los objetivos que persigue para la vida, es lejano y debe ser estudiado.

#### **5.4. Una propuesta ética desde la escuela**

Trabajar con capacidades desde la escuela significa volver a mirar a la persona, como un ser histórico, concreto y real cuya formación pretende dotarla de las facultades que le permitan el desarrollo de capacidades para vivir una buena vida de forma autónoma, en las esferas sociales, políticas y económicas mediante el ejercicio pleno de ciudadanía. Por la edad que poseen los estudiantes de la educación formal, esta formación de capacidades necesita de la colaboración y de la planificación intencional para su consecución, en permanente intercambio con el contexto social y cultural en los cuales se encuentran insertos.

Por más que la propuesta plantee el logro de la autonomía, es interesante, rescatar como proposición ética desde el Enfoque, el aspecto relacional de la capacidad, ya que por lo general ésta se alcanza en correspondencia con otra persona, la capacidad se logra en intercambio con otros, por lo cual se manifiestan multitud de formas de relación, una gran cantidad de ellas, al igual que la gran variedad de personas que las ponen en marcha y por tal motivo sería ingenuo pensar la existencia de una manera única, un plateau, un camino para desarrollar capacidad. Las estrategias en la escuela deben ser variadas y creativas de tal manera que abarque la gran diversidad de personas que la transitan. El no hacerlo permitiría que las garantías de logro sean para algunos pocos. La variedad de propuestas escolares que

atiendan a la diversidad hacen probable el acceso a la posibilidad de desarrollo de la capacidad, de manera igualitaria y justa. Mirar lo diverso es mirar lo particular y único, por lo tanto, el Enfoque de la Capacidades incorpora a las personas con necesidades educativas diferentes, transformándose en una propuesta en la cual subyace una antropología inclusiva.

La educación para la ciudadanía y la educación inclusiva comparten una misma actitud ética y un mismo lenguaje, nacidos de su sentido de la comunidad y de su interés por los derechos humanos y la justicia social. Ambas apuntan a la construcción de relaciones democráticas. (Grossman, 2008, p. 45)

Cabe decir a modo de cierre que educar para el desarrollo de capacidades, es una tarea compleja que excede la tarea del aula, un año o ciclo escolar y de un determinado espacio curricular, la continuidad necesita ser sostenida en el tiempo, situación que la complejiza y la completa, de manera tal que transita por toda la propuesta curricular y acompaña el crecimiento de los estudiantes, que a medida que completan sus trayectorias en la escuela desarrollan las capacidades que los contextos socio, políticos, económicos, les plantean como necesidad o desafíos para actuar con y en libertad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, S. (2016) Martha Nussbaum y la educación en humanidades. *Analecta política*, 6(10), 167-178. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5597907>
- Blanco, R., Astorga, A., Guadalupe, C., Hevia, R., Nieto, M., Robalino, M., y Rojas, A. (2007). *Educación de calidad para todos, un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000150272>.
- Casal, J. (2009). *Los Derechos Humanos y su protección: estudios sobre Derechos Humanos y derechos fundamentales*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Coll, C. (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1), 1-17. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15508110>
- Coll, C., y Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular: aprendizajes básicos, competencias y estándares. *PREALC. Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, 3, 7-28. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000151582>
- Constitución Nacional Argentina (1853). Congreso General Constituyente, Santa Fe, Argentina. Recuperado de <http://www.biblioteca.jus.gov.ar/constitucionargentina1853.html>
- Constitución de la Nación Argentina (1994). Congreso General Constituyente, Santa Fe, Argentina. Recuperado de <http://www.constitution.org/cons/argentin.htm>.



Constitución de la Provincia de Córdoba (1987). Convención Constituyente, Córdoba, Argentina. Recuperado de

<http://www.profesorgentile.com/n/constitucion-de-la-provincia-de-cordoba-boletin-oficial-29-de-abril-de-1987-1.html>

Ferrajoli, L. (2007). *Teoría del Neoconstitucionalismo*. Madrid, España: Trotta.

Ferreya, H., Peretti, G. y Vidales, S. (2011). Pensar y hacer futuro en educación. Hacia un proyecto curricular y pedagógico centrado en la adquisición y desarrollo de capacidades. *Hallazgos*, (15), 119-135. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/287846279\\_Pensar\\_y\\_hacer\\_futuro\\_en\\_educacion\\_Hacia\\_un\\_proyecto\\_curricular\\_y\\_pedagogico\\_centrado\\_en\\_la\\_adquisicion\\_y\\_desarrollo\\_de\\_capacidades](https://www.researchgate.net/publication/287846279_Pensar_y_hacer_futuro_en_educacion_Hacia_un_proyecto_curricular_y_pedagogico_centrado_en_la_adquisicion_y_desarrollo_de_capacidades)

Ferreya, H., y Vidales, S. (2012). Aprendizajes y capacidades fundamentales: claves de un nuevo escenario educativo. *Educación y Ciudad*, (23), 67-76. Recuperado de <http://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/76/64>

Ferreya, H., Vidales, S. y Peretti, G. (2014). *Mejora en los aprendizajes de lengua, matemática y ciencias: una propuesta desde el desarrollo de capacidades fundamentales*. Recuperado de <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/fas%201%20final.pdf>

Gómez Navarro, A. (2013). Ética del desarrollo humano según el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum. *Phainomenon*, 12(1), 19-28. Recuperado de <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/phainomenon/article/view/238/351>.

Griffin K. (2001). Desarrollo humano: origen, evolución e impacto. *Ensayos sobre el desarrollo humano*, 25, 13-23. Recuperado de

<http://www.ciberoamericana.com/documentos/introcoopdes/Desarrollo%20Humano.%20Origen,%20Evoluci%23U00f3n,%20Impacto.pdf>

Grossman, D. (2008). Democracia, educación para ciudadanía e inclusión: un enfoque multidimensional. *Perspectivas*, 38(1), 45-60. Recuperado de [http://campusmoodle.proed.unc.edu.ar/pluginfile.php/51957/mod\\_book/chapter/5633/Perspectivas%20UNESCO.pdf](http://campusmoodle.proed.unc.edu.ar/pluginfile.php/51957/mod_book/chapter/5633/Perspectivas%20UNESCO.pdf)

Lafuente Ibáñez, C., y Marín Egoscozábal, A. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (64), 5-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20612981002&gt>.

Ley N° 26206. Boletín Oficial N° 31062. Buenos Aires, Argentina, 14 de diciembre del 2006.

Recuperado de <https://bit.ly/2agUylk>

Ley N° 9870. Legislatura de la Provincia de Córdoba, Córdoba, Argentina, 15 de diciembre del 2010. Recuperado de <https://bit.ly/2P6uOhB>.

Martínez Carazo, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005&gt>.

Melero Aguilar, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. *Cuestiones Pedagógicas*. 21, 339-355. Recuperado de [https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art\\_14.pdf](https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art_14.pdf)

Ministerio de Educación, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Organización de los Estados Iberoamericanos, Asociación Civil Educación para Todos. (2010). *El*

*desarrollo de capacidades en la Escuela Secundaria: un marco teórico*. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/96458>.

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, Secretaría de Educación, Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa, y Dirección General de Planeamiento e Información Educativa. (2015). *Diseño curricular de la escuela primaria. 2011-2020*. Recuperado de <https://bit.ly/2F2m6j3>

Muñoz, R. A. (Noviembre, 2005). *Desarrollo humano. Nuevo paradigma constitucional*. Trabajo presentado en X Jornadas Internacionales Interdisciplinarias, Río Cuarto, Córdoba. Recuperado de <http://www.acaderc.org.ar/doctrina/articulos/desarrollo-humano.-nuevo-paradigma-constitucional>

Nava, J. G. (2012). Doctrina y filosofía de los Derechos Humanos: definición, principios, características y clasificaciones. *Razón y Palabra*, 17(81). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199524700001>.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. España: Paidós.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación 2030*. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300_spa)

Osorio García, S. G. (2010). John Rawls: una teoría de justicia social su pretensión de validez para una sociedad como la nuestra. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 5(1), 137-160. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1909-30632010000100008&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-30632010000100008&lng=en&tlng=es).

- Rawls, J. (1996). *El liberalismo Político*. Barcelona: Crítica.
- Sanz Ponce, J. R., y Serrano Sarmiento, Á. (2016). El desarrollo de capacidades en la educación. Una cuestión de justicia social. *Sinéctica*, (46), 1-16. Recuperado de <https://bit.ly/2P8gJjW>.
- Sen, A. (1998). Capital humano y capacidad humana. *Cuadernos de Economía*, 17(29), 67-72. Recuperado de <https://bit.ly/2PgR3BT>.
- Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. *Gaceta Ecológica*, (55), 14-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53905501>.
- Sen, A. (2016). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Serrano García, S. L., y Vázquez Valencia, L. (2015). *Fundamentos teóricos de los derechos humanos. Características y principios*. Recuperado de <https://bit.ly/2IqS4pB>.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid, España : Morata.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Terigi, F. (1999). *Curriculum: Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
- Ul Haq, M. (1990). *El paradigma del desarrollo humano*. Recuperado de <http://estudioscriticosdesarrollo.com/desarrollohumano/MulHaqParadigmaDesarrolloHumano.pdf>
- Urquijo Angarita, M. J. (2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen. *Edetenia: estudios y propuestas socio-educativas*, (46), 63-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010857>.
- Valenciano Canet, G. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. En P. Sarto Martín y E. Venegas Renault. (Coords.), *Aspectos clave de la educación inclusiva* (pp. 13-24). Salamanca, España:

Publicaciones del INICO. Recuperado de  
<https://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>

Venezia, L. (2007). Bienes sociales primarios versus utilidad. *Análisis filosófico*, 27(2), 185-221. Recuperado de <https://bit.ly/2DcKawh>.